

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Кафедра общей психологии

**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ В ПОДРОСТКОВОМ  
ВОЗРАСТЕ**

**Направление «37.03.01 – Психология»**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой С.А. Минюрова  
«\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2017

Руководитель ОПОП  
\_\_\_\_\_ Е.Ю. Водяха

Исполнитель  
Елена Юрьевна Камынина,  
Обучающийся \_\_\_\_\_ группы  
\_\_\_\_\_

Научный руководитель:  
Ирина Викторовна Заусенко,  
канд. психол. наук, доцент  
кафедры общей психологии  
\_\_\_\_\_

Екатеринбург 2017

## **СОДЕРЖАНИЕ**

<b>ВВЕДЕНИЕ .....</b>	<b>3</b>
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ.....</b>	<b>5</b>
1.1. Психологические подходы к пониманию творческих способностей.....	5
1.2. Креативность как необходимая составляющая творческих способностей.....	18
1.3. Психологические особенности развития творческих способностей в подростковом возрасте.....	28
1.4. Современные психологические технологии развития творческих способностей подростков.....	41
Выводы по первой главе.....	45
<b>ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ.....</b>	<b>48</b>
2.1. Организация и методы исследования.....	48
2.2. Количественный и качественный анализ полученных данных..	50
2.3. Анализ и интерпретация результатов исследования.....	52
Выводы по второй главе.....	54
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>	<b>55</b>
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....</b>	<b>56</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ.....</b>	<b>59</b>
Приложение А.....	59
Приложение Б.....	64

## **ВВЕДЕНИЕ**

**Актуальность темы исследования.** В современном обществе, подростки получают много готовой информации, которую не требуется перерабатывать. Подростки имеют доступ к информации разного рода, который не требует переработки и не требует творческого подхода.

Современный мир развивается, и требования к личности в творческом плане растут. Противоречия между доступностью информации и результатом творчества других людей и возрастающих требования общества и требований к личности как творческой.

**Цель работы:** выявить возможности применения современных психологических технологий эффективно для развития творческих способностей подростков.

**Объект исследования:** творческие способности.

**Предмет исследования:** динамика творческих способностей в подростковом возрасте.

**Гипотеза исследования:** применение современных психологических технологий способствует эффективному развитию творческих способностей подростков.

Достижение поставленной цели и выдвинутых гипотез предполагает решение следующих **задач:**

1. Осуществить теоретический анализ существующих в психологической науке исследований творческих способностей подростков;
2. Подобрать психодиагностический инструментарий для выявления творческих способностей подростков;
3. Составить программу развития творческих способностей с применением современных психологических технологий;

4. Исследовать динамику творческих способностей подростков в естественных условиях образовательного учреждения;
5. Исследовать динамику творческих способностей подростков в условиях применения современных психологических технологий развития творческих способностей.

### **Теоретико–методологическая основа исследования**

Теоретической основой исследования являются положения о развитии творческих способностей И.П. Калошиной, Б.М. Теплова. Большое значение для методологического обоснования сыграло положение, согласно которому есть взаимосвязь между креативностью, интеллектом и когнитивными способностями (Дж. Гилфорд, Э. Торренс, С. Медник, С. Тэйлор и др.), положение о развитии творческих способностей в творческой деятельности (А.Н. Леонтьев, Л.А. Пономарев, А.И. Матюшкин).

### **Методы и методики исследования:**

1. Теоретический анализ работ авторов-психологов, рассматривающих исследуемую проблему;
2. Психодиагностические методики;
3. Метод математической статистики: Т-критерий Вилкоксона.

**Практическая значимость исследования.** На основе анализа психолого – педагогической литературы по проблеме творческих способностей в подростковом возрасте, с учетом принципов проведения психологических тренингов нами была разработана программа развития творческих способностей подростков. Участие подростков в упражнениях по развитию творческих способностей позволило подросткам развить разные типы мышления, воображение, стать более креативными.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ

## 1.1. Психологические подходы к пониманию творческих способностей

В отличие от философии, в рамках которой рассматриваются суть и смысл творчества, в психологической науке особенное внимание уделяется исследованию психологических закономерностей протекания процесса творческого акта, проявлений творчества в деятельности и поведении субъекта, а также совокупности качеств личности, которые определяют ее способность и склонность к творческому процессу.

Психология творчества, начинавшая зарождаться на рубеже XIX – XX столетий, уже в середине XX века приняла главный социальный заказ. Касательно научно – технической революции появилась резко выраженная потребность в систематическом, преднамеренном управлении творческой деятельностью, в первую очередь в науке и технике. Возникла необходимость растить творческих работников, подбирать кадры, мотивировать творческую деятельность, развивать творческие коллективы и т.п.

Рассмотрим несколько определений творческих способностей разных авторов. *Теплов Б.М.* под творческими способностями понимал определённые индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого, которые не сводятся к наличному, имеющемуся уже у человека запасу навыков и знаний, а обуславливают лёгкость и быстроту их приобретения.[7]

*Шадриковым В.Д.* творческие способности определялись как свойство функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, которые имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии освоения деятельности.[7]

*Большакова Л.А.* творческие способности определяет как сложное личное качество, отражающее способность человека к творчеству в разных сферах жизнедеятельности, а также позволяет оказывать поддержку в творческой самореализации другим людям. Это высокая степень увлечённости, интеллектуальной активности, познавательной самостоятельности личности.

*Мотков О.И.* под творческими способностями понимал способность удивляться и познавать, умение находить решения в нестандартных ситуациях, это нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта.

Педагогическое определение творческих способностей, которое дано в педагогической энциклопедии определяет их как способности к созданию оригинального продукта, изделия, в процессе работы над которыми самостоятельно применены усвоенные знания, умения, навыки, проявляются хотя бы в минимальном отступлении от образца индивидуальность, художество.

С философской точки зрения творческие способности включают в себя способность творчески воображать, наблюдать, неординарно мыслить.

Проанализировав различные определения, можно обобщить, что под творческими способностями понимаются индивидуальные психологические особенности ребёнка, которые не зависят от умственных способностей и проявляются в детской фантазии, воображении, особом видении мира, своей точке зрения на окружающую действительность.

Развитие творческих способностей в подростковом возрасте является одной из главных задач современного образования. Классическая система образования озабочена тем, дабы предоставить ученикам кое – какую необходимую сумму знаний. Но в данный момент недостаточно заучить на память какой-то размер материала. Ключевой целью обучения должно являться приобретение обобщающей стратегии, нужно учить учиться, одним из критериев овладения подобной стратегией считается развитие творческих

способностей. Данные слова сказаны психологом, изучавшим психологию творчества и творческие способности А. Н. Лук. В случае нескончаемой гонки за количеством и качеством знаний не требуется говорить о развитии творческого потенциала подростков, требующего аккуратного, вдумчивого отношения, поэтому при работе с подростками, следует учитывать особенности их высшей нервной деятельности и строить благоприятные условия жизни, обучения, воспитания, творчества.

Л. А. Венгер под способностями раскрывает индивидуально-психологические и двигательные особенности индивидуума, которые имеют отношение к отличному выполнению какой - либо деятельности, но не сводятся к знаниям, умениям и навыкам, которые уже присутствуют у детей. Причем успешность, в какой - либо деятельности может быть обеспечена не отдельной способностью, а лишь тем специфическим их сочетанием, которое характеризует личность [6, с.47].

В. Д. Шадриков рассматривает способности как свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, имеющие индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности. Общие задатки – это такие общие свойства нервной системы, специфика организации головного мозга (взаимодействие и организация полушарий), проявляющиеся в продуктивности психической деятельности. Специальные задатки – это свойство нейронов и нейронных модулей, которые специализированны в соответствии с собственным значением. Шадриков считает, что способности не складываются из задатков; это свойство: способности – активных систем, задатки – компонентов этих данных систем. Специальные способности есть общие способности, которые приобрели черты оперативности под воздействием требований деятельности.

Иной подход, связанный с рассмотрением способностей в первую очередь как родовых качеств человека, создан на теории Л. С. Выготского. В соответствии с мыслями Выготского, «во всяком исторически возникшем

приобретении человеческой культуры отложились, материализовались исторически складывавшиеся в ходе этого процесса человеческие способности (психические процессы определенного уровня организации)». Л. С. Выготский задал три характеристики способностей. Первое - это понимание способностей как имеющихся в культуре способов взаимодействия с реальностью. Второе, развитие способностей разбирается как подчиненное закономерностям целостного развития сознания и подвергается анализу в контексте данного целого. Третье – развитие способностей рассматривается через изучение ребенком достижений цивилизации. Л. С. Выготский включает понятие о задатках (как характеристики естественных форм психики) представляя, что развитие способностей выступает как сложный процесс переструктурирования целого, когда ни природные структуры, ни задаваемые ребенку не действуют как отдельные механизмы, а покоряются общей логике развития высших форм психики. В данном случае принципом для понимания развития способностей становится положение о роли знаковых средств в перестраивании психических функций, присоединении их во все наиболее сложные структурные объединения. Таким образом, процесс развития способностей - это интегративное образование имеющихся в культуре способов человеческого познания. В фокусе похожего образования находится знак – слово [9].

Отечественные психологи А. Н. Леонтьев и Б. М. Теплов также изучали способности. Во внимании Б. М. Теплова были индивидуально-психологические предпосылки разного успешного развития тех или других функций и умений [33]. А. Н. Леонтьев был заинтересован в том, как из природных предпосылок на базе структур человеческой деятельности появляются качественно психические функции и процессы [18]. Ни Б. М. Теплов, ни А. Н. Леонтьев не отвергали врожденного неравенства задатков, с одной стороны, и разноплановой связи этих задатков с итоговой успешностью трудных форм деятельности – с другой стороны, впрочем,



акценты различались, как различалось и использование понятий. Б. М. Теплов в дифференциальной психофизиологии связывал понятие способностей, конечно с биологически обусловленными различиями, А. Н. Леонтьев же в контексте системного понимания психологических функций и их становления относил способности к сложным, окультуренным, «ставшим» человеческими функциям.

*С.Л. Рубинштейн* раскрывает творчество как деятельность, созидующую «...нечто новое, оригинальное, что притом входит не только в историю развития самого творца, но в историю развития науки, искусства и т. д.» [29, с.482].

Похожую точку зрения определяет *М. Г. Ярошевский*, по мнению которого, «творчество означает созидание нового, под которым могут подразумеваться как преобразования в сознании и поведении субъекта, так и порождаемые им, но и отчуждаемые от него продукты». [39, с.20].

Более глубокое определение творчества, делающее акцент внимания на его процессуальном аспекте принадлежит *В. М. Бехтереву*.

Проведя анализ такого феномена как творчество, *К. Роджерс* пишет: «Я понимаю под творческим процессом создание с помощью действия нового продукта, вырастающего, с одной стороны, из уникальности индивида, а с другой — обусловленного материалом, событиями, людьми и обстоятельствами жизни» [28, с.411]

Можно выделить две группы подходов к определению сути творчества и креативности:

- 1) подходы, направленные на поиск источников;
- 2) подходы, направленные на процесс.

Обе эти группы включают в себя несколько подходов, свойственных тому или иному научному направлению в психологии. Эти направления содержат свои представления, касательно сущности творчества и в соответствии с этим имеют и свое представление о креативности.

1. Подходы, направленные на поиск источников творчества

*Психоаналитический подход.* Творчество считается результатом внутриличностных конфликтов. З. Фрейд раскрывает творческое действие как результат сублимации энергии либидо. Творческий продукт - это результат непрямого выражения сексуальной и агрессивной энергии, которой не дали выйти более прямым путем. А творческий процесс — экстернализация продуктов воображения при помощи взаимодействия простых и более зрелых типов мышления. А. Адлер сдвигает акценты с сексуальной сферы на социальную, а творчество толковал как специфический метод компенсации комплекса неполноценности [37]. К. Юнг говорил о стремлении к творчеству как части базовой энергии либидо. В феномене творчества Юнг видел проявление архетипов коллективного бессознательного, пропущенных сквозь призму индивидуального опыта и восприятия творца. Психоанализ в первый раз акцентировал значимость проблемы мотивов и важность бессознательного в мышлении.

*Гуманистический подход.* Психологи гуманистического направления (Г. Олпорт, А. Маслоу) полагали, что первый источник творчества – мотив личностного роста. По Маслоу – это потребность в самоактуализации, много свободной реализации собственных способностей и жизненных возможностей. Гуманистическая психология полагает, что творчество появляется, когда отсутствуют внутриличностные конфликты. Творческий процесс является реализацией естественного творческого потенциала в случае уничтожения внутренних барьеров и внешних преград.

Представитель этого направления К. Роджерс, говорит о креативности как о способности находить новые способы решения проблем или иные способы выражения [36, 28].

*Психометрический подход.* Дж. Гилфорд является одним из тех, кто первым начал изучать креативность. Он полагает, что природный творческий потенциал человека определен генетически и может быть измерен стандартными тестами. А творческий процесс – это взаимодействие двух разных типов мышления: дивергентного и конвергентного.

Креативность Дж. Гилфорд рассматривает, как способность человека отречься от стереотипных способов мышления [36, с.184].

## *2. Подходы, ориентированные на процесс*

*Ассоцианистский подход.* Ассоцианисты, которые полагают, что творчество индивида есть итог его способности отыскать отдаленные ассоциации в процессе поиска решения проблемы. В рамках представленного направления Медник считает, что креативность состоит в «формировании ассоциативных элементов в новые комбинации, которые либо отвечают указанным требованиям, либо полезны с той или иной точки зрения. Чем более отдалены друг от друга элементы, входящие в новую комбинацию, тем более креативным является процесс получения решения» [14, с.192].

*Гештальтпсихология* утверждает, что творческий процесс характеризуется не логическими, пошаговыми действиями и не ассоциации, а более конкретное реструктурирование целостной ситуации.

Креативность ведет к деятельности мышления, по последовательному переструктурированию ситуации, продолжающейся вплоть до нахождения важного по ситуации гештальта, что и было названо "инсайтом", или "озарением" [29].

Таким образом, если творчество рассматривается как процесс, обладающий определенной спецификой и приводящий к сотворению нового, то креативность понимается как потенциал, духовный ресурс индивида.

Более разработанной в данное время является концепция Дж. Гилфорда, в соответствии с которой креативность рассматривается как уникальная творческая способность. Отталкиваясь от данного понимания креативности, более обширным и глубоким является определение В.Н. Дружинина. Согласно которому, креативность – это общая способность к творчеству, которая характеризует личность в целом, проявляется в различных сферах активности и рассматривается как относительно независимый фактор одаренности. А под одаренностью подразумевается системное качество психики, устанавливающее возможности достижения

индивидом исключительно высоких результатов в единственном или нескольких видах деятельности в сравнении с иными людьми [14].

В наше время достаточно исследованы общие теоретические проблемы психологии творчества (Брушлинский А.В., Пономарев Я.А., Рубинштейн С.Л., Тихомиров О.К. и др.). Творчество считается одной из базовых категорий психологии. В определении творчества выявляют три подхода: гносеологический, аксиологический и целостный.

Гносеологический - рассматривает творчество как поиск способов решения необычной задачи в ситуациях неопределенности (Асмолов А.Г., Поддьяков Н.Н.).

Аксиологический подход опирается на культурологическую парадигму, фокусирующую личность человека в целом и считающую творчество как порыв человека в непонятное будущее на основе проникновения в глубины личной экзистенции или как поток развития, достигаемый с помощью интуиции (Ясперс К., Бергсон А.). Личность создателя изучали представители описательной психологии К. А. Абульханова-Славская, В.И. Андреев, Ю.Б.Гатанов; представители психоанализа З.Фрейд и К.Юнг, а также Б.Г. Ананьев, Ф. Баррон, В.И. Мясищев, Э.Фромм, П.М. Якобсон.

Целостный подход - взгляды на творчество как на систему взаимоотношений человека и мира (Выготский Л.С., Леонтьев А.Н.). В.В. Давыдов установил акт творчества как истинное преобразование предметной действительности, культуры и самого себя.

Но, несмотря на разнообразие трактовок, в определениях творчества можно выявить общие главные черты: во всех случаях говорится о создании чего-либо нового, оригинального. И все же в самом понятии нового нужно уточнение. Существует мнение, что новое нужно толковать как новое для данного субъекта, а не в общечеловеческом смысле. Известно и другое толкование этого понятия: новизна («оригинальность») раскрывается не в индивидуальном, а в социальном смысле, то есть продукт творчества

сопоставляется не с теми знаниями, которые были у человека до начала творческой деятельности, а с продуктами деятельности иных людей.

В изложенных выше толкованиях феномен творчества определяется через его продукт. Есть ряд понятий творчества, которые делают акцент на качествах мышления творческой личности. Соединяя различные понятия творчества, Р. Холмен говорит: «Творчество представляет собой сплав восприятий, осуществленный новым способом (Маккелланд), способность находить новые связи (Кюби), возникновение новых отношений (Роджерс), появление новых сочинений (Меррей), предрасположение совершать и создавать новшества (Лассауэль), деятельность ума, приводящую к новым прозрениям (Жерар), трансформацию опыта в новую организацию (Тейлор), воображение новых констелляций значений (Гизелин)».

Дж. Гилфорд ввел такие понятия как «дивергентное мышление» и «креативность», которые с 1950 г. стали употребляться психологами как синонимы. Гилфорд утверждает, что «творческий потенциал может быть рассмотрен как совокупность способностей и других черт, которые способствуют успешному творческому мышлению». В основе его концепции заложено принципиальное различие между двумя типами мыслительных операций: конвергенцией и дивергенцией. Дж. Гилфорд полагал, что операция дивергенции основа креативности, которую разъяснял как тип мышления, шагающего в различных направлениях. Главные признаки дивергентного мышления таковы: способность знать проблему; генерализованная чувствительность, чуткость к восприятию дефектов, нехватаящих элементов, к дисгармонии (обостренная реакция на них); дивергентность мышления (многообразие вариантов); гибкость мышления (переключаемость на самые различные задачи); быстрота, число идей в единицу времени; богатство фантазии; сформированное творческое воображение.

Концепцию Дж. Гилфорда рассматривал Е.П. Торренс. Под креативностью Е.П. Торренс называл способность к обостренному

восприятию недостатков, пробелов в знаниях и др. Он разработал для креативности батарею тестов, которые помогают определить «субъективную креативность» деятельности личности безотносительно к объективной новизне и значимости ее результатов.

Психологические аспекты творческого процесса и креативности были изучены также Б.Г. Ананьевым, Р. Арнхеймом, Д.Б. Богоявленской, Л.С. Выготским, В.Н. Дружининым, А.Н. Леонтьевым, А.Н. Луком, А. Маслоу, Я.А. Пономаревым, К. Роджерсом, С. Л. Рубинштейном, Р. Стернбергом, В.С. Юркевичем и др.

Креативность - содержит в себе два взаимосвязанных аспекта: как деятельность по разработке продукта, приобретению нового результата (Кудрявцев Т.В., Рубинштейн С. Л., Ярошевский М.Г. и др.) и как процесс достижения результата, в котором формируются потребности и способности, происходит саморазвитие личности (Выготский Л.С.). Осваиваются также связи креативности с разными сферами личности: мотивационно-смысловой, эмоциональной (Дружинин В.Н., Барышникова Е.Л., Блинова Л.Ф.) и воздействие средовых факторов на ее формирование (Дружинин В.Н., Семилеткина М.С.). Как осуществление человеком собственной индивидуальности, как личностную характеристику, но не как набор личностных черт раскрывает «творческую» Е.Л. Яковлева. Она считает, что характеристики творческой процессуальны: она раскрывается в процессе субъектно-субъектного взаимодействия и постоянно адресована иному человеку.

В наше время обширно используется термин «творческая активность», который разными авторами рассматривается разнообразно, и вопрос о сути творческой активности остается открытым. Разные подходы к данному понятию определены тем, что она, являясь сложным образованием, анализируется и рассматривается авторами под разными углами зрения: со стороны субъекта деятельности - как предпосылка и результат развития личности; со стороны деятельности - как цель, средство и результат

деятельности, ее качественная характеристика. И. С. Якиманская считает, что нужно рассматривать творческую активность как системообразующее качество личности, ситуация реализации себя как личности на всех этапах онтогенеза. В.А. Петровский, М.И. Данилов, М.И. Махмутов, Т.И. Шамова рассматривают её как установку на преобразование и поиск способов деятельности, как характеристику деятельности, которая выражается в интенсивности, напряженности деятельности, оригинальности используемых мыслительных операций, результативности, эстетической ценности изученных знаний. Хотя творческая активность появляется в творческой деятельности, когда человек преобразует, творчески меняет изученный социальный опыт в соответствии со своими представлениями о действительности.

Исследование творческой деятельности посвятили свои работы Д.Б. Богоявленская, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, П.Я. Пономарев, Д.Б. Эльконин и др. Отдельные исследователи рассматривают творчество как проявление креативности (общей творческой способности), проявленной в потенциальной (творческий потенциал) или в актуальной (творческая активность) форме Дж. Гилфорд (1950, 1967), М.В. Копосова, В.Г. Рындак.

В отечественной психологии подходы к исследованию вопросов воспитания, развития творческой способности рассматривали В.А. Артемьева, Е.И. Исаев, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, А.А. Мелик-Пашаев, Л.М. Митина, В.А. Моляко, З.Н. Новлянская, Л.Ф. Обухова, Н.Н. Поддьяков, Ю.А. Полуянов, И. Пуфаль-Струзик, В.Э. Чудновский, Е.Л. Яковлева и др.

Проблема развития творческих способностей в наше время продолжает развиваться в следующих направлениях.

В первом направлении творческие способности считаются уровнем интеллектуального развития (Лейтес Н.С., Поддьяков Н.Н., Венгер Л.А., Дьяченко О.М., Кудрявцев В.Т., Тихомиров О.К., Веракса Н.Е.). Н.Н. Поддьяков, исследуя творческие способности, выявляет в качестве основного их структурного компонента проблемность мышления, которая выражается в

открытом поведении ребенка новому, в поиске несоответствий и противоречий, в своей постановке вопросов и проблем. Методы исследующие творческие способности – это проблемные ситуации.

Второе направление рассматривает творческие способности как креативность, как «находка нового в постановке и решении проблем». Данная позиция исходит из ранее изложенных подходов Дж. Гилфорда, Е.П. Торренса (Матюшкин А.М., Щебланова Е.И.). А.М. Матюшкин в своей концепции одаренности заявляет о том, что «процесс поиска и исследования (8-12 лет) приобретает форму решения проблемы, раскрытия скрытых, явно не заданных элементов и отношений. Решение данной «нерешаемой» проблемы и составляет акт творчества». Также стоит обратить внимание на то, что предоставленное определение касается детей до 8 лет. Другими словами, решение проблемной ситуации раскрывается тут как последний этап творчества.

В третьем направлении творческие способности рассматриваются как общие способности по преобразованию давнего опыта. В этом направлении творчество противоположно деятельности, и особенный акцент делается на активности бессознательного. Я. А. Пономарев обуславливает механизм творчества как взаимодействие активного преобладающего бессознательного с пассивным, субдоминантным сознанием.

В четвертом направлении творческие способности раскрываются как интегральное качество личности, соединяющие интеллектуальный и личностный компоненты (Богоявленская Д.Б., Шадриков В.Д.). Концепция Д.Б. Богоявленской отличается тем, что осознание творческих способностей как способности к развитию деятельности по инициативе личности. Богоявленская выделяет единицу творчества «интеллектуальную активность» (интеллектуальную инициативу). Творческие способности оценивают по способности ребенка «выглядывать за рамки требуемого», по проявлению интеллектуальной активности в деятельности.



Проблема творческих способностей в качестве основы творческого потенциала личности исследовалась многими учеными в разных странах мира. До настоящего момента нет единого в определении и содержании понятия «творческий потенциал», что тесно связано с отсутствием единой теоретической концепции. А. М. Матюшкин обуславливает «творческий потенциал» как интегративное личностное свойство, проявляющееся в отношении человека к творчеству. Н.Б. Шумакова говорит, что творческий потенциал - это системное качество, имеющее в виду исследовательскую активность человека. Н. В. Кузьмина соединяет творческий потенциал с таким понятием как «энергopotенциал человека». В наше время данная проблема в теории творчества остается не разрешенной, и процесс поиска истины не прекращается.

Хотя, несмотря на не разрешенность многих теоретических проблем в области психологии творчества, раскрытие и «выращивание» творческих личностей остается проблемой социального значения. Как подчеркивал К.Тейлор, «творческая деятельность влияет не только на научный прогресс, но и на всё общество целиком, а государства, которые сумели лучше всего распознать творческие личности, развить их и создать для них самые подходящие условия, имеют огромное преимущество». С. Смит описывал: «наиболее необходимым и ценным товаром в нашем мире сегодня являются творческие способности». А. Осборн утверждал, что история культуры - это, по сути, «отчет о человеческой творческой способности, а воображение считается краеугольным камнем человеческих усилий, покоровших мир». В исследованиях американских ученых выделяется, что очень значительным является исследование творческого подхода в условиях крутых перемен в социальной жизни, ибо творческий подход помогает преодолеть всевозможные трудности, наметить новые неожиданные цели, обеспечить большую свободу выбора, и, следовательно, большую свободу в действиях.

## **1.2. Креативность как необходимая составляющая творческих способностей**

Рассмотрим понятие “творческие способности”, его место в структуре способностей. Общие умственные способности подразделяют на познавательные и творческие способности. В.Н. Дружинин общие способности делит на интеллект (способность решать), обучаемость (способность приобретать знания) и креативность (в других концепциях имеет другое определение) - общая творческая способность (преобразование знаний). Надо сказать о существующих взглядах на креативность, как на составную часть (любой) одаренности, которая определяется, как высокий уровень развития каких-либо способностей. В современной литературе по психологии одаренности прослеживается тенденция, с одной стороны, к разграничению разных видов одаренности (среди них - творческая), а с другой - к поискам общей ее структуры.

Интерес психологов к изучению креативности в 60-х годах XX века приводит к появлению большого количества определений креативности, тогда их насчитывали более 60.

Они были разделены на шесть типов:

1. гештальтистские, описывающие креативный процесс как разрушение существующего гештальта для построения лучшего;
2. инновационные, в которых креативность оценивается по новизне полученного продукта;
3. эстетические (экспрессивные), делающие упор на самовыражение творца;
4. психоаналитические (динамические), где креативность описывается в терминах взаимоотношений (Оно, Я, Сверх - Я);
5. проблемные, определяющие креативность через ряд процессов решения задач (Гилфорд, креативность как дивергентное мышление);

б. определения, не попавшие ни в один из вышеперечисленные, в том числе и весьма расплывчатые.

Нужно отметить, что за прошедший период количество определений креативности уже сложно оценить. Активно изучаемая психологами, социологами, педагогами креативность размывается как понятие. Таким образом, целесообразно, говоря о понятии креативность привести множество определений.

По мнению Немова, креативность - это способность, склонность человека к творческому мышлению, которое может проявляться в различных областях деятельности.

Э. Фромм определяет креативность как способность удивляться и познавать, находить решение в нестандартных ситуациях; нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта.

Барышева Т.А. и Жиганов Ю.Б. понимают креативность как - системное (многоуровневое, многомерное) психическое образование, которое не только включает интеллектуальный потенциал, но и связано с мотивацией, эмоциями, уровнем эстетического развития, экзистенциальными, коммуникативными параметрами, компетентностью и так далее.

Как уже было указано, вопрос изучения психологической природы креативности является одним из самых дискуссионных. Ученые не достигли согласия по поводу того, существует ли вообще креативность или она является научным конструктом? Самостоятелен ли процесс креативности, или креативность - это сумма других психических процессов? Одно из пониманий креативности - необычные проявления ординарных процессов, т. е. процессу креативности его сторонники отказывают в самостоятельности. Так, Н. Хомский - представитель когнитивной теории "врожденных структур" утверждает, что языковая компетентность базируется на врожденных структурах человеческого языка, Дж. Фодор - что такие структуры "лежат в основе всех форм человеческого интеллекта и когнитивных функций". Все уже содержится в потенциале, нельзя создать

что-то из ничего, т. е. помимо существующих структур. С. Герберт старается доказать, что ординарные когнитивные процессы, трансформированные определенным образом, достаточны для открытий (типа законов Кеплера). Таким образом, проявляется скептическое отношение к креативности, как самостоятельному, отличному от других процессу. Процесс решения творческих задач описан как взаимодействие других процессов (памяти, мышления и др.). Такое решение проблемы соответствует одному из подходов, выделенных В. Н. Дружининым: творческого процесса как специфической формы психической активности нет, творческие способности приравниваются к общим способностям. Эту точку зрения разделяли и разделяют практически все специалисты в области интеллекта, опираясь на полученные корреляции между IQ и тестами Гилфорда на дивергентное мышление. Исследователи (Ф. Гальтон, Г. Айзенк, Л. Термен, Р. Стернберг и др.) делают вывод: высокий уровень развития интеллекта предполагает высокий уровень творческих способностей и наоборот.

Однако у креативности как самостоятельного процесса тоже есть защитники. Среди первых исследователей креативности был Л. Терстоун, который обратил внимание на разницу между творческими способностями и способностями к обучению, на значение в творческой активности факторов неинтеллектуальных, в первую очередь темперамента. Концепция креативности как универсальной познавательной творческой способности приобрела популярность после выхода работ Дж. Гилфорда. В основе его концепции лежит принципиальное различие между двумя типами мыслительных операций: конвергенцией и дивергенцией. Гилфорд считал операцию дивергенции основой креативности, которую объяснял как “тип мышления, идущего в различных направлениях”. Гилфорд выделил четыре основных параметра креативности:

- 1) оригинальность - способность продуцировать отдаленные ассоциации, необычные ответы;

2) семантическая гибкость - способность выявить основное свойство объекта и предложить новое свойство его использования;

3) образная адаптивная гибкость - способность изменять форму стимула так, чтобы увидеть в нем новые признаки и возможности для использования;

4) семантическая спонтанная гибкость - способность к продуцированию разнообразных идей в нерегламентированной ситуации.

Позже Гилфорд упоминает шесть параметров креативности:

- способность к обнаружению и постановке проблем;
- способность к генерированию идей;
- способность к продуцированию идей - гибкость;
- способность нестандартно отвечать на раздражители - оригинальность;
- способность к усовершенствованию путем добавления деталей;
- способность решать проблемы, т. е. способность к анализу и синтезу.

Концепцию Дж. Гилфорда развивал Е.П. Торранс . Под креативностью Торранс понимает способность к обостренному восприятию недостатков, пробелов в знаниях и др. В творческий акт, по его мнению, включены:

- 1) процесс появления чувствительности к проблемам, дефициту знаний, их дисгармонии;
- 2) фиксация данных проблем, поиск их решения, выдвижение гипотез;
- 3) проверка, модификация и перепроверка гипотез.
- 4) нахождение и сообщение результатов решения задачи.

Креативность рассматривалась Торрансом как естественный процесс, который порождается сильной потребностью человека в снятии напряжения, возникающего у него в ситуации дискомфорта, вызванного неопределенностью или незавершенностью деятельности. Позже М. Воллах и Н. Коган дали критику работ Гилфорда и Торранса, указывая, что перенесение тестовых моделей измерения интеллекта на измерение креативности привело к тому, что тесты креативности попросту диагностируют IQ. Эти авторы высказываются против ограничения времени,

атмосферы соревновательности и единственного критерия правильности ответов (точности ответов). Исследование креативности в условиях отсутствия временных ограничений, проведенных Т.В. Галкиной и Л.Г. Хуснутдиновой, также показала большую результативность по сравнению с условиями ограничения времени. Причем лимит времени был введен (а затем снят), как в группе высококреативных, так и в группе низкокреативных испытуемых. Подобные исследования позволили сделать следующий вывод: снятие ограничения во времени создает адекватные условия для проявления креативности как таковой. Влияние отсутствия лимита времени на высококреативных было значительно выше, а, следовательно, не все люди потенциально креативны. Надо сказать, что вопрос о “нормативности” креативного процесса также является спорным. Если креативность признается нормативным процессом, то она присуща любому взрослому и ребенку, в противном случае - только определенным индивидам (Пикассо, Моцарту и другим). Анализируя проблемы креативности в зарубежной психологии, К.А. Торшина делает вывод: креативность - нормативный процесс, однако уровни его проявления зависят от личностных качеств и средовых характеристик.

В исследованиях Хуснутдиновой также обнаружен следующий факт: под влиянием установки на творческий ответ показатели креативности возрастают.

Самое любопытное, что проявление креативности при высоком уровне ее развития почти не зависит от наличия или отсутствия данной установки. Следовательно, делают вывод авторы, у детей с высоким уровнем креативности мотивация творчества стала “внутренней”, не зависящей от внешней актуализации.

Признание креативности самостоятельным процессом требовало доказательства того, что креативность отражает особую психологическую реальность, не сводящуюся к той, которая описывается другими характеристиками и, прежде всего, не сводящуюся к общему интеллекту.

Связь креативности и интеллекта являлась главным аргументом Айзенка в пользу того, что креативность есть компонент общей умственной одаренности. Несомненно, корреляция между этими двумя характеристиками интересовала ученых. Множество исследований, проводимых в области связи креативности и интеллекта, выявило большое количество данных, которые были весьма разнообразны.

Я. А. Пономарев считающий, что творческие способности непосредственно не определены деятельностью интеллекта, все же признает их связь. Согласно его концепции творческий акт включен в контекст интеллектуальной деятельности по схеме: на начальном этапе постановки проблемы - активное сознание, затем, на этапе решения - бессознательное, а на третьем этапе, когда происходит отбор и проверка правильности решения - вновь активизируется сознание.[25]

С. Медник полагает, что в творческом процессе присутствует как конвергентная составляющая, так и дивергентная. Дивергенция здесь подразумевается, как возможность человека актуализировать отдаленные зоны смыслового пространства для решения проблемы. Конвергентное мышление увязывает все элементы, относящиеся к проблеме воедино, находит единственно верную композицию этих элементов. Но вместе с тем синтез элементов может быть нетворческим и стереотипным. Суть творчества по Меднику не в особенности операции, а в способности преодолевать стереотипы.

Рассматривая связь креативности и интеллекта необходимо отметить следующее. Во-первых, структура интеллекта однозначно не выявлена, как и структура креативности. Во-вторых, велико влияние внешних факторов на результаты тестирования. Дружинин делает вывод: корреляции тестов скоростного интеллекта с тестами креативности будут определяться сходством или различием ситуаций тестирования. Чем более свободна тестовая деятельность испытуемого, тем ниже корреляция. В-третьих, творческая способность изначально рассматривается в структуре интеллекта.

Вместе с тем, креативность - это не то же самое, что высокий уровень интеллекта. Нельзя не учитывать также, что творчество и интеллект не существуют в отрыве друг от друга. Реальные творческие достижения в большинстве областей требуют повышенного интеллекта, хотя высокий уровень интеллекта может и не приводить к творческим проявлениям. Обобщая имеющиеся в литературе данные по этому вопросу, В. С. Юркевич отмечает: для высокого развития творческих способностей необходим уровень умственного развития выше среднего, после достижения этого уровня дальнейшее его повышение не сказывается на креативности. Очень высокий уровень может мешать творчеству.[14]

Далее мы хотели обсудить связь креативности с такими когнитивными процессами как воображение, память, внимание. Однако замечание Н. С. Лейтеса указало другое направление развитию нашего исследования: «креативность означает, прежде всего, особый склад ума, особое качество умственных процессов». Дальнейшее рассуждение приводит нас к мысли, что креативность - это не какое-то отдельное образование которое взаимосвязано с другими когнитивными процессами, это те же когнитивные процессы (интеллект) другого качества. Так, О. М. Дьяченко определяет специфику творческого воображения: «...это не просто перекомбинирование образов; в воображении происходит слияние предметного содержания образа одного объекта с предметным содержанием образа другого, т. е. предметное содержание образа объекта выявляется с помощью другого объекта, другого предметного содержания». Дьяченко приводит пример с открытием закона турбулентного движения частиц, которое было сделано при, казалось бы, случайном наблюдении за потоками дождевой воды, обтекавшими лежащий на луже кирпич. Таким образом, специфичным для воображения выступает трансформация предметных содержаний реальности, когда на одном объекте раскрываются существенные характеристики другого.

Многие из исследователей выделяют в творческом поведении мотивацию, ценности, личностные черты индивида, считая, что как таковых



творческих способностей нет. Основой творческой активности являются вышеперечисленные составляющие, а также интеллектуальная одаренность. Из этого следует, что существует особый тип творческой личности, обладающий определенной мотивацией и чертами. Л. Я. Дорфман, Г. В. Ковалева выделяют четыре области исследований креативных личностей. Первую область составляют исследования их черт и мотивов. Здесь также можно выделить несколько подходов. К. Матиндейл утверждает, что креативность есть общая черта личности, а не множество связанных между собой черт. Однако большинство авторов все же склонны выделять некоторое множество черт личности, присущих креативным людям. Так, М. Чикжентмихалий отмечает, что креативные личности содержат в себе одновременно, на первый взгляд, взаимоисключающие особенности:

1. креативные личности обладают большой физической энергией, но в то же время часто находятся в состоянии покоя и отдыха;
2. в одно и то же время они суровы и наивны;
3. в их личности сочетаются игривость и дисциплина, ответственность и безответственность;
4. перемежаются представления, фантазии, чувство реальности;
5. проявляются особенности, как экстравертов, так и интровертов;
6. скромность и гордость одновременно;

-они избегают стереотипов в области половых ролей;

-они проявляют одновременно бунтарский дух и консерватизм;

-открытость и чувствительность часто приводит к переживанию ими страдания и боли.

Т. Амабайл и М. Коллинз приводят несколько иной перечень черт креативных личностей. В набор их характеристик включены: самодисциплина в части работы, способность отсрочить удовольствие, независимость суждений, терпимость к неопределенности, высокая степень автономности, отсутствие половых стереотипов, склонность к риску, стремление выполнять задания наилучшим образом.

Дружинин приводит ряд личностных черт, выделенных исследователями в ходе анализа работ литературоведов, историков:

- независимость - личностные стандарты важнее стандартов группы, неконформность оценок и суждений;
- открытость ума - готовность поверить своим и чужим фантазиям, - восприимчивость к новому и необычному;
- высокая толерантность к неопределенным и неразрешимым ситуациям, конструктивная активность в этих ситуациях;
- развитое эстетическое чувство, стремление к красоте;
- уверенность в своих способностях и сила характера;
- смешанные черты мужественности и женственности в поведении;
- развитое чувство юмора и умение найти смешное в необычных ситуациях (К. Тейлор).

Наиболее противоречивы данные об эмоциональной уравновешенности.

Гуманистические психологи утверждают, что творческие люди характеризуются эмоциональной и социальной зрелостью, высокой адаптивностью, уравновешенностью, оптимизмом, но некоторые экспериментальные данные противоречат этому: независимость от группы в сочетании с собственным видением мира, оригинальным мышлением и поведением вызывает негативную реакцию социальной микросреды.

Вторая область исследования креативных личностей образуется связью «Я» с креативностью. Почти все ученые отмечают высокую силу «Я» (Р. Кеттелл, Ф. Бэррон и др.).

Третью область исследований составляют работы по креативности в контексте самоактуализации. Креативность в русле самоактуализации следует понимать как малую или личностную креативность. Креативность здесь есть естественная тенденция к личностному балансу, психическому здоровью и самоактуализации.

Четвертая область исследований креативности личности - на границе с психиатрией и имеет дело с психопатологическими или близкими к патологии феноменам.

Как указывают многие исследователи, попытки объяснить феномен креативности в рамках только интеллектуального или личностного подхода не могут расцениваться как состоятельные (В. Н. Дружинин, М. С. Семилеткина и др.). Когнитивный и личностный подходы оказываются отчужденными друг от друга. Важнейшей и актуальной тенденцией настоящего времени является поиск путей исследования креативности в единстве когнитивных и личностных переменных.

Понимание креативности как способности человека к такого рода активности - и в концепции В. Н. Дружинина. Индивидуальные различия в типе доминирующей активности (творческой - надситуативной и нетворческой - адаптивной) приводят к разделению людей на более и менее творческих.

Как видно, существует множество концепций, и вопрос изучения психологической природы креативности является одним из дискуссионных и широко исследуемых в отечественной и зарубежной психологии.

Таким образом, освещение проблемы креативности позволило сделать следующие выводы:

1. отсутствуют определенные критерии оценки “творческого” (существуют подходы, которые берут за критерий - создание нового продукта, а также - реализация человеком собственной индивидуальности, при этом вовсе не обязательно создание какого-то продукта и др.);
2. природа феномена “творчество” не имеет единого объяснения: максимальное выражение интеллектуальных способностей, признание самостоятельной творческой способности (не имеет единого содержания), явление особого типа личности;

3. существуют различные подходы к рассмотрению творческой способности как врожденной (не изменяющейся характеристике) и как поддающейся изменениям (при этом развитие креативности осуществляется разными способами);
4. отсутствуют однозначно интерпретируемые понятия в этой области.

### **1.3. Психологические особенности развития творческих способностей в подростковом возрасте**

В подростковом возрасте продолжает развиваться теоретическое рефлексивное мышление. Подросток уже умеет оперировать гипотезами при решении творческих задач. Сталкиваясь с новой задачей, он старается отыскать разные подходы в её решении. Именно это как доминанту развития психики в интеллектуальной сфере выделяет доктор психологических наук, профессор И. Ю. Кулагина в своей работе «Возрастная психология». Свидетельствует о высоких возможностях развития таких творческих способностей, которые определяются гибкостью мышления и зоркостью в поисках проблем.

Подросток находит способы применения абстрактных правил для решения целых классов задач. Это свидетельствует о высоком потенциале развития способности к переносу опыта.

Овладение подростком в процессе обучения такими мыслительными операциями как классификация, аналогия, обобщение способствует эффективному развитию способности к сближению понятий, определяющейся легкостью анализа и отдаленностью анализируемых понятий, высокое качество этих показателей определяется особенностями теоретического рефлексивного мышления, которые позволяют подросткам анализировать абстрактные идеи. Для этого возраста характерен интерес к абстрактным философским, религиозным, политическим и прочим проблемам.

Как утверждает И. Ю. Кулагина, рассматривая особенности подросткового возраста, в связи с повышением интеллектуального развития подростка ускоряется и развитие воображения. Сближаясь с теоретическим мышлением, воображение дает импульс к развитию творчества подростков. Воображение подростка, как выделяет И. Ю. Кулагина, «конечно, менее продуктивно, чем воображение взрослого человека, но оно богаче фантазии ребенка». При этом Кулагина И. Ю. отмечает существование двух линий развития воображения в подростковом возрасте. Первая линия характеризуется стремлением подростками к достижению объективного творческого результата. Она присуща далеко не всем подросткам, но все они используют возможности своего творческого воображения, получая удовлетворение от самого процесса фантазирования.

Развитие творческих способностей находится в тесной взаимосвязи с таким психическим процессом, как воображение. Существенные изменения в развитии воображения у подростков отмечал и Л. С. Выготский. Он говорил о том, что под влиянием абстрактного мышления воображение «уходит в сферу фантазии». Говоря о фантазии подростков, Л. С. Выготский отмечал, что «она обращается у него в интимную сферу, которая скрывается обычно от людей, которая становится исключительно субъективной формой мышления, мышления исключительно для себя». Подросток прячет свои фантазии «как сокровенную тайну и охотнее признается в своих поступках, чем обнаруживает свои фантазии».

Направление развития воображения по первой линии, ориентированной на продукт, на объективный результат и помощь в раскрытии фантазий как формы воображения у подростков – задача педагога, определяющая развитие многих важных творческих способностей, таких как способность к переносу опыта, способность к сближению понятий, к гибкости мышления, легкости генерирования идей, способности к предвидению в основу которых исследователь психологии творчества А. Н. Лук вложил творческое воображение.

В структуре же художественных творческих способностей воображение играет главенствующую роль.

Немецкий философ и психолог Э. Шпрангер в своем труде «Психология юношеского возраста» характеризовал подростковый возраст как возраст начала качественного «вращения в культуру». Ребенок начинает усваивать и принимать «вращать психикой» в объективный и нормативный дух эпохи. Поэтому он утрачивает столь характерное для младшего школьника, как показал анализ работы Левина В. А. «Воспитание творчества», преобладание более чистого восприятия в способности к «сцеплению и антисцеплению». Всё более начинает доминировать способность к «сцеплению». Несколько утрачивая способность к «антисцеплению», ребенок невольно склоняется в трактовке явлений к шаблонным точкам зрения. Это наиболее характерно при касании тех областей человеческой культуры, которые наименее актуальны для подростка и в которых он наименее склонен к поиску собственных идей.

Культурные ценности, духовные и материальные, созданные за всю историю человечества присваиваются детьми за относительно короткий период их детства, отрочества и ранней юности. Доктор психологических наук, профессор Н. Е. Щуркова в своей книге «Воспитание детей в школе» заостряет внимание на том, что «ценности «присваиваются» в ходе духовных усилий самой личности. Приобщение к культуре человечества – это усвоение истин и систем отношения к миру выработанное человечеством в индивидуальном пересмотрении.

Присвоить мир, как говорит Н. Е. Щуркова, - значит включить в структуру личности все его проявления как личностно значимые, «видеть себя в контексте протекания событий жизни», понимать связь своего существования и существования окружающих, брать на себя ответственность за характер протекания жизненных явлений».

Вращение в контекст культуры возможно только в процессе «воспроизведения в индивидуально свободной форме культурных

достижений человечества», или иными словами в процессе индивидуального детского творчества: «культура не передаётся, как сундук с вложениями, ею не владеют, получив от старшего поколения, она живёт тем, что каждый раз заново воспроизводится».

Крупный исследователь подросткового возраста, немецкий философ и психолог Э. Шпренгер. Рассматривая подростковый возраст внутри юношеского, определял главные новообразования этого возраста – открытие «Я», возникновение рефлексии, осознание своей индивидуальности. И. Ю. Кулагина говорит о том, что возникновение рефлексии и осознание своей индивидуальности предопределяется формирующимся у подростка чувством взрослости. Чувство взрослости, по определению И. Ю. Кулагиной, - это отношение к себе как к взрослому, представление, ощущение себя в какой-то мере взрослым человеком. Чувство взрослости И. Ю. Кулагина называет центральным новообразованием младшего подросткового возраста.

Чувство взрослости, как отмечает И. Ю. Кулагина, проявляется, прежде всего, в стремлении к самостоятельности.

Исследователь психологии детей Н. С. Лейтес в своём труде «Возрастная одарённость школьников» отмечает, что в подростковом возрасте особенно привлекательными для детей выступают формы деятельности, требующие упорства и самостоятельности. Дети в этом возрасте начинают проявлять собственную инициативу в тех видах работ и занятий, в которых прежде лишь следовали указаниям взрослых. Они стремятся к самостоятельности высказываний. Нередко из-за этого стремления, как выделяет Н. С. Лейтес, обнаруживается, что «ученики уже не хотят получать знания в готовом, разжёванном виде». Подобное стремление наиболее благоприятная особенность для развития творческой активности детей, направленности на творчество, и эти качества нередко ярко проявляются в этом возрасте в процессе учебной деятельности подростков.

Стремление к самостоятельности обостряет чувство собственного достоинства, это нередко обнаруживается у учащихся на уроках. Некоторые

подростки, из числа сильных учеников, «стремятся, - отмечает Н. С. Лейтес, - отвечать только на трудные вопросы, их обижает, если преподаватель спрашивает у них что-нибудь простое, всем известное». Эта особенность позволяет преподавателю обеспечивать одно из главных условий для организации развивающей деятельности – нахождение её в зоне потенциального развития.

Возникновение интереса к своему внутреннему миру И. Ю. Кулагина относит к возрасту в 11-12 лет, после чего происходит постепенное усложнение и углубление самопознания. Подросток начинает открывать для себя свой внутренний мир. Сложные переживания, связанные с новыми отношениями, свои личностные черты, поступки анализируются им пристрастно. И. Ю. Кулагина выделяет, что такая подростковая рефлексия, потребность разобраться в себе самом порождают и исповедальный характер. Это может отражаться и в индивидуальном творчестве подростков, дневниках, стихах, литературно-творческих работах.

Познание себя, своих различных качеств приводит к формированию когнитивного, поведенческого и связанного с ними оценочного компонентов представления о собственном «Я», так называемой «Я-концепции». Для подростка важно не только знать какой он есть на самом деле, но и насколько значимы его индивидуальные особенности.

Формирование этого новообразования предопределяет становление отношения к себе, к учебной деятельности, к своему творчеству. То есть особенности развития представления о собственном «Я» обуславливают критичность отношения ребёнка к процессу собственного творчества, к его результатам, к собственным возможностям и т.д.

И. Ю. Кулагина говорит о том, что помимо реального «Я» – представления о себе настоящем, «Я-концепция» включает в себя «Я» идеальное – представление о том каким хочется или нужно быть. «При высоком уровне притязаний и недостаточном осознании своих возможностей, - отмечает И. Ю. Кулагина, - идеальное «Я» может слишком



отличаться от реального», и в итоге переживаемый подростком разрыв между идеальным образом и действительным своим положением приводит к неуверенности в себе. Это, что совершенно очевидно, значительно снизит эффективность процесса развития многих творческих способностей. Ведь для того, чтобы способность развивалась, как мы помним, необходимо реализовать существующий уровень возможностей, но при неуверенности в себе, в своих силах и возможностях, при снижении уровня самооценки стремление к реализации своих способностей у подростка исчезает.

Н. С. Лейтес выделял ещё одну важную особенность развития личности подростка выделяющуюся в процессе обучения – это «перемещение центра внимания учащихся с учителя на товарищей по классу». Это объясняется типом ведущей деятельности подростков, которой, по определению И. Ю. Кулагиной становится интимно-личностное общение. В своём творчестве подростки стремятся не только к общению во время самой творческой деятельности, но и общению через результаты своего творчества, а это уже прямой путь к истинному искусству. Ведь «искусство – это, прежде всего общение средствами искусства». Излюбленными темами для сочинений в этих классах становятся те, в которых можно рассказать о себе или своём сверстнике, звучащие примерно так: «Кто он мой настоящий друг?», или «Моя первая встреча с прекрасным».

Стремление к ощущению своей значимости, к демонстрации своей самостоятельности, к выделению своего «Я» в общении определяет важность для подростка результатов своей деятельности, эту особенность отмечает Н. С. Лейтес: «Для подростков важен результат – возможность разрешить практическую задачу, получить реальный продукт».

Направленность на результат одно из важнейших условий продуктивности и полноценности творческого процесса, как это отмечает Я.А. Пономарёв в своём труде по психологии творчества. Стремясь к достижению результата деятельности субъект предвосхищает его. Это определяет развитие творческой способности к предвидению, в основу

которой А. Н. Лук полагал такую высшую психическую функцию как творческое воображение. [19]

Среди противоречий, возникающих в связи с особенностями развития психики подростка, которые выделяет И. Ю. Кулагина, отметим, стремление подростков во всём походить на сверстников и в то же время попытки выделиться в группе сверстников.

Стремление выделиться в среде сверстников, заставляет подростка желать признания высокой значимости и ценности результатов своего индивидуального творчества. И иногда, возникающее в процессе обучения противоречие между реально признаваемой значимостью результата и желаемой может привести к завышенной самооценке значимости своих идей. Результатом чего, по заключению Р. С. Немова является желание никому не показывать созданное, не высказывать возникших идей, ни с кем ими не делиться, и оставить их при себе.

Возникновению такой ситуации может способствовать желание подростка слиться с группой, ничем не выделяться, отвечающее потребности в безопасности, которое, о чем говорит Кулагина И. Ю., психологи называют социальной мимикрией. По утверждению Н. С. Лейтнеса, дети в этом возрасте остерегаются угрозы выглядеть «белой вороной» среди сверстников, прослыть «выскочкой», «учительским любимчиком». Боязнь выделиться в группе, очень опасна для развития творческих способностей. Р.С. Немов рассматривая познавательные психологические процессы определял эту особенность психики как «...склонность к конформизму», которая выражается « в доминирующем над творчеством стремлении быть похожим на других людей, не отличаться от них в своих суждениях и поступках».[23]

Педагогическое мастерство учителя и его общечеловеческие качества будут основными помощниками в снижении дестабилизирующего развитие творческих способностей эффекта данного противоречия.

Таким образом, мы делаем выводы о том, что анализ психолого-педагогической литературы позволил определить ряд особенностей влияющих на процесс развития творческих способностей у детей младшего подросткового возраста.

Сам процесс развития личности ребёнка это в основном процесс «врастания в культуру», сами особенности которого отводят в нём важную роль творческой деятельности подростков.

Доминанта интеллектуального развития – развитие теоретического рефлексивного мышления определяет особую успешность на этой стадии развития таких творческих способностей как зоркость в поисках проблем и гибкость мышления, способности к переносу опыта, сближения понятий.

Воображение в данном возрасте выходит на новый уровень развития, теперь оно имеет более продуктивный характер, чем в детстве, но всё таки чаще всего оно уходит «в интимную сферу» и становится субъективной формой мышления. Преодоление этого, направление развития воображения по пути стремления к его продуктивности – одна из задач педагогики решающей проблему развития творческих способностей подростка.

Главными новообразованиями этого возраста являются становление «Я-концепции» подростка, а также возникновение рефлексии и осознание своей индивидуальности, проистекающие возникающего в этом возрасте чувства взрослости. Особенности становления и развития данных новообразований определяют особенности творческого процесса – его направленность, эффективность, продуктивность, и отношение к творчеству самого подростка. Возникновение этих новообразований дают возможность повысить эффективность развития критичности сознания подростка. Противоречиям, могущим возникнуть в процессе становления «Я-концепции» подростка, свойственно негативно влиять на развитие творческих способностей путём снижения самооценки подростка и уверенности в своих силах и возможностях.

Типом ведущей деятельности в данном возрасте является интимно-личностное общение, что определяет характер индивидуального творчества подростка, направленность творчества на результат.

Из противоречий возникающих в этом возрасте и влияющих на развитие творческих способностей стремление подростков к социальной мимикрии и в то же время желание выделиться в группе сверстников. Последствия этого противоречия снижают эффективность организации педагогом творческой деятельности учащихся.

В целом же подростковый возраст во многом благоприятен для развития творческих способностей, но имеет в этом плане ряд специфических особенностей.

«Традиционная система образования озабочена тем, чтобы дать учащимся некоторую сумму знаний. Но сейчас недостаточно заучить наизусть какой-то объем материала. Главной целью обучения должно быть приобретение обобщающей стратегии, нужно учить учиться».[19] Эти слова принадлежат известному советскому психологу, изучавшему психологию творчества и творческие способности Лук А.Н. Действительно, зачастую учитель требует от ученика лишь воспроизведения тех или иных знаний, выданных ему в готовом виде. Такого рода деятельность преимущественно развивает мнемические способности учащихся и зачастую воспитывает из школьников «зубрилок». Эта выпуклость нашего образования выступает во всех своих недостатках очень часто. Так, на интеллектуальных международных школьных олимпиадах наши подростки и юноши проявляли достаточно высокий уровень эмпирических знаний, но не могли справиться с таким, например, вопросом: «Почему в СССР крышки канализационных люков круглые, а в США квадратные?» Для ответа на этот и подобные вопросы необходимо было применить умение решения творческих задач, залогом такого умения служит достаточная развитость творческих способностей. В частности этот пример иллюстрирует низкий уровень

развития способности к преодолению функциональной привязанности объекта. Объектом в данном случае является качество предмета – его форма.

Одним из условий развития творческих способностей у учащихся в школе выступает личность самого педагога. На это указывал А.Н. Лук, говоря о том, что «если учитель обладает высшими творческими возможностями, то одаренные ученики добиваются блистательных успехов.

Если же преподаватель сам находится внизу шкалы «творческие способности», успехи менее способных учащихся оказываются более высокими. В этом случае ярко одаренные школьники не раскрываются, не реализуют своих возможностей».

Дело в том, что учитель, обладающий низким уровнем развития творческих способностей, не может организовать действительно творческую деятельность, в процессе которой, как мы выяснили при теоретическом анализе работ Рубинштейна С.Л., Б.М. Теплова и Немова Р.С., развиваются творческие способности. Если учитель не обладает таким свойством личности как направленность на творчество, то и от своих учеников он будет требовать только знаний репродуктивного уровня. Если же учитель сам человек творческий, то он стремится и умеет организовать творческую деятельность учеников.

Р. С. Немов, определяя сущность процесса развития способностей в целом, выдвинул ряд требований к деятельности, развивающей способности, которые и являются условиями их развития.

Особо среди таких условий Немов Р.С. выделял творческий характер деятельности. Она должна быть связана с открытием нового, приобретением новых знаний, что обеспечивает интерес к деятельности. Это условие для развития творческих способностей выделял Левин С.А. в своей работе «Воспитание творчества».

Для того чтобы школьники не утратили заинтересованности в деятельности, необходимо помнить о том, что подросток стремится к решению максимально трудных для него задач. Это поможет нам

реализовать второе условие, предъявляемое к развивающей деятельности, выдвинутое Немовым Р.С. Оно заключается в том, что деятельность должна быть максимально трудной, но выполнимой, или, иными словами, деятельность должна находиться в зоне потенциального развития ребёнка.

При соблюдении этого условия необходимо от раза к разу при постановке творческих задач увеличивать их сложность, или, как это определяет в своей работе «Литературное творчество ребят» Н.Р. Бершадская, придерживаться «принципа спирали». Реализовать этот принцип возможно лишь при длительной работе с детьми типичного характера, например, при постановки тем сочинений.

Ещё одним важным условием для развития именно творческих способностей Левин В.А. называл развитие именно творческой деятельности, а не обучение только техническим навыкам и умениям. При несоблюдении этих условий, как подчёркивал он, многие качества, необходимые творческой личности – художественный вкус, умение и желание сопереживать, стремление к новому, чувство прекрасного попадают в число избыточных, лишних. Для преодоления этого необходимо развивать обусловленное возрастными особенностями развития личности подростка стремление к общению со сверстниками, направляя его на стремление к общению через результаты творчества.

Наилучшей применительно к подростковому возрасту является «особым образом организованная творческая деятельность в процессе общения», которая субъективно, точки зрения подростка, выглядит как деятельность по практическому достижению общественно значимого результата.

Для этого важно, чтобы подростку было что сказать участникам общения, чтобы он действительно выступал информантом, для этого необходимо найти реципиента общения. В нашем случае реципиентом является коллектив класса и педагог, а на школьном уровне это коллектив школы, и т.д.

Традиционные же объективные условия возникновения в процессе обучения творческой деятельности учащихся обеспечиваются при реализации принципа проблемности в процессе обучения в современной школе.

Широкое применение в практике обучения получили проблемные ситуации, возникающие в результате побуждения школьников к выдвижению гипотез, предварительных выводов, обобщений. Являясь сложным приемом умственной деятельности, обобщение предполагает наличие умения анализировать явления, выделять главное, абстрагировать, сравнивать, оценивать, определять понятия.

Применение проблемных ситуаций в учебном процессе дает возможность формировать у учащихся определенную познавательную потребность, но и обеспечивают необходимую направленность мысли на самостоятельное решение возникшей проблемы.

Таким образом, создание проблемных ситуаций в процессе обучения обеспечивает постоянное включение учеников в самостоятельную поисковую деятельность, направленную на разрешение возникающих проблем, что неизбежно ведет к развитию стремления к познанию и творческой активности учащихся.

Ответ на проблемный вопрос или решение проблемной ситуации требует от ребенка выведения такого знания, на основе имеющегося, которым он еще не обладал, т.е. решения творческой задачи.

Но не всякая проблемная ситуация, вопрос есть творческая задача. Так, например, простейшей проблемной ситуацией может являться выбор из двух или более возможностей. И только тогда, когда проблемная ситуация требует творческого решения, она может стать творческой задачей. При изучении литературы создания проблемной ситуации можно добиться путем постановки вопросов, требующих от учащихся осознанного выбора.

Итак, творческие способности развиваются и проявляются в процессе творческой деятельности. На данном этапе нашей работы возникла

необходимость определить, что такое творческая деятельность вообще и творческая деятельность ребёнка.

Творчество или творческая деятельность – это деятельность человека, создающая новые материальные и духовные ценности, обладающие общественной значимостью. Так определяет творчество психологический словарь. По словам Пономарева Я.А. в творчестве необходимо различать два рода критериев – психологические и социологические. Т.е. создаваемое новое является новым и для создающего и для всех. Но не секрет, что детское творчество не является творчеством в полной мере. Дело в том, что детское творчество является таковым только в психологическом отношении – ребенок создает новое лишь для себя, но не создает нового для всех. Но отсутствие общественной новизны в результатах творчества учащихся не приводит к кардинальному изменению структуры осуществляемого ими творческого процесса. Поэтому применительно к процессу обучения творчество следует определить как «форму деятельности человека, направленную на создание качественно новых для него ценностей, имеющих общественное значение». Таким образом, детское творчество – это осуществление процесса передачи опыта творческой деятельности. Но ни сообщение знаний о способах творческой деятельности, ни само осуществление данных способов в сходных ситуациях ещё не может обеспечить накопление опыта в творческой деятельности и овладение уже накопленным опытом. Чтобы его приобрести, ребенку «необходимо самому оказаться в ситуации, требующей непосредственного осуществления аналогичной деятельности».

Итак, для того, чтобы обучиться творческой деятельности, а в процессе такого обучения будут естественно развиваться творческие способности учащихся, нет иного способа, кроме практического решения творческих задач, это требует наличия у подростка творческого опыта и, в то же время способствует его приобретению. Одно из условий передачи творческого



опыта, необходимость конструировать специальные педагогические ситуации, требующие и создающие условия для творческого решения.

#### **1.4.Современные психологические технологии развития творческих способностей подростков**

Сегодня, слово «технология» все чаще употребляется специалистами в области педагогики и психологии. В психологической литературе данный термин либо совсем не рассматривается содержательно или он имеет неоднозначное значение.

Термин «технология», исходя из формулировок многих литературных источников, понимается как искусство, мастерство, умение, совокупность методов обработки, изменения состояния.

Любая деятельность может быть либо технологией, либо творчеством. Всё начинается с творческой идеи, а технологией заканчивается.

Приступая к рассмотрению используемого в настоящее время в психологии термина «психологическая технология», необходимо отметить следующие определения.

Так, по мнению Н. Д. Узлова, «Психотехнология – это организованная и продуктивная деятельность людей в различных сферах социальной практики, ориентированная на эффективное решение психологических задач с заранее определенным социальным эффектом и представляющая собой совокупность приемов, средств и методов психологического воздействия и влияния, объединенных определенным алгоритмом их применения».

Однако специалисты в сфере оперативно-разыскной деятельности Н. П. Голяндин и М. М. Макоева в своих трудах отмечают, что психотехнология - это наука о практическом использовании психологических техник управления людьми.

Анализируя вышеуказанные мнения специалистов в сфере психологии и оперативно-разыскной деятельности, мы приходим к выводу, что в первом

случае – «деятельность...эффективное решение психологических задач, ... совокупность приемов, средств, методов», во втором случае – это «наука об использовании психологических техник».

По мнению многих психологов и нейрофизиологов, одним из главных препятствий для раскрытия творческого потенциала человека является стресс. Если нервная система человека находится в постоянном напряжении, то творческие импульсы просто не могут "пробиться" через поток наших забот и переживаний. Поэтому, прежде чем взяться за усиленную работу по развитию творческих способностей нужно расслабиться. Это, кстати, справедливо и для развития интуиции, и для других навыков. Таким образом, вы сможете отойти от привычных мыслительных стереотипов и освободить место для новых идей и возможностей. Кроме того, вы сможете получить доступ к внутренним ресурсам — состояниям покоя, вдохновения и лёгкости.

Для творчества необходима определённая дистанция (отстранённость от проблемы). Об этом писал ещё Г.Уоллес в 1926 году. Он выделил четыре стадии творческого мышления:

1. Подготовка — формулирование задачи; попытки её решения.
2. Инкубация — временное отвлечение от задачи.
3. Озарение — появление интуитивного решения.
4. Проверка — испытание и/или реализация решения.

Один из ключей к раскрытию творческих способностей является регулярная практика медитации.

Не менее важной является работа с ограничивающими убеждениями. Оригинальные идеи не спешат приходить в голову, где крутятся мысли вроде: "Я сама посредственность", "Куда уж мне...", "А что подумают другие?" и т.д. Поэтому необходимо работать над образом своего мышления. В этом могут помочь аффирмации (поймали ограничивающее убеждение — тут же говорите себе взамен что-то позитивное), психотерапия (можно поработать с причинами тех барьеров, которые мы себе выставляем), коучинг (формируем стратегию мышления победителя) и т.д.

## *Тренинги креативности*

«Запустить» творческое мышление можно и на специальных тренингах. Там можно обучиться специальным приёмам генерирования творческих идей, способам быстро получать доступ к творческим ресурсам, поработать с блоками и ограничениями. Не смотря на то, что специалисты работают в разных подходах и применяют разные техники, перечислим наиболее часто встречающиеся подходы и методики.

*Мозговой штурм.* Автором данного метода является Алекс Осборн. Основной принцип метода в том, чтобы развести во времени генерацию идеи и ее критику. Каждый участник выдвигает любые, самые безумные идеи, другие пытаются их развивать, а анализ полученных решений проводится позже. Мозговой штурм может также проводиться в письменном виде (брейнрайтинг), когда идеи записываются на листке бумаги, который участники передают друг другу, внося новые возникшие соображения.

*Ментальные карты* (Тони Бьюзен). По мнению автора, креативность тесно связана с памятью, а значит, укрепление памяти позволяет развивать творческие способности. В центр листа помещается ключевое понятие, а все ассоциации, достойные запоминания, записываются на ветвях, исходящих от центра. Можно также сопровождать записи различными рисунками, вырезками из журналов, символами. В процессе создания ментальной карты может прийти неожиданное решение поставленного вопроса.

*Шесть шляп Эдварда де Боно.* Методика позволяет упорядочить творческий процесс с помощью мысленного надевания одной из шести цветных шляп. Так, в белой человек беспристрастно анализирует цифры и факты, затем надевает чёрную и во всем ищет негатив. После этого наступает очередь желтой шляпы — поиска позитивных сторон проблемы. Надев зелёную, человек генерирует новые идеи, а в красной может позволить себе эмоциональные реакции. Наконец, в синей подводятся итоги.

*Морфологический анализ.* Автор — Фриц Цвикки. Предлагается разложить объект или идею на компоненты, выбрать из них несколько

существенных характеристик, затем изменить их и попытаться соединить снова. В итоге получается нечто принципиально новое

*Синектика.* Основной источник креативности, по мнению Уильяма Гордона, — в поиске аналогий. Необходимо выбрать объект и нарисовать таблицу для его аналогий. В первый столбец записывают все прямые аналогии, во второй — не прямые (например, отрицание признаков первого столбца). Затем нужно сопоставить цель, объект и не прямые аналогии.

Предложенные методики помогают систематизировать творческий процесс, выводя его из ряда неконтролируемых, интуитивных, почти мистических явлений в разряд понятных алгоритмов действий.

Мультипликация всегда интересовала и будет интересовать людей любого возраста, социального положения и уровня интеллектуального и художественного развития - будь то интерес к ней как к явлению искусства, как к самому необычному и фантастическому виду кинематографа или интерес к самому феномену одушевления, возможности "оживлять" статичные рисунки.

Многие авторы отождествляют понятия "анимация" и "мультипликация". Данная терминологическая неточность появилась еще во времена становления советской мультипликационной школы, и до сегодняшнего момента так и не получила четкого разграничения, хотя разница в данных понятиях становится очевидна на самых начальных этапах анализа, при обращении к их этимологии. "Анимация" дословно значит "оживление", то есть творческий процесс наделения созданного образа "душой". А "мультипликация" - "умножение", "копирование" - технический момент в создании эффекта движущегося изображения, который создается благодаря "буферу" памяти человеческого глаза.

Мультипликация - одно из важнейших направлений в современной культуре кино, благодаря ей в легкой и доступной форме познается окружающая действительность. Мультипликационное кино охватывает все сферы общественной жизни, обращается к различным видам

кинематографического искусства; существует документальная, учебная, плакатная, агитационная, историческая и художественная мультипликация.

С.В. Асенин писал, что "мультипликация - это синтетическое искусство, в основе которого последовательный ряд специально созданных и оживших на экране рисованных, живописных или объемно-кукольных образов, зафиксированных на пленке методом покадровой съемки [4].

Даже кратковременный опыт мультипликационного творчества дает заметный результат. Играя в мультфильм, моделируя, создавая на экране свой мир, в котором все определяет лишь собственное воображение, где любым превращениям предоставляется полная свобода, подросток одновременно получает и знания о реальности, в которой он живет. Соединяя в целое и выстраивая во времени разрозненные компоненты - графику, цвет, звук, свет, - человек развивает способность к синтезу, учиться передавать чувства, выражать свои мысли ясно и в различных формах, фиксируя при этом само их развитие, учиться действовать, направлять личностную энергию на творческие и созидательные цели [1, с. 20].

Занятия мультипликацией в игровой форме органично сочетают в себе все важнейшие компоненты - познавательные, воспитательные, даже социально-адаптирующие, ведь это реальные навыки самостоятельной и коллективной деятельности, а главное они эффективно стимулируют творческий и интеллектуальный потенциал [1, с. 20].

Очевидно, что образы, рожденные его автором, становятся ярким проявлением его "я", его настроений, чувств и мыслей [1, с. 20].

Таким образом, мультипликация, как технология, тесно связанная с изобразительным и декоративно-прикладным искусством, музыкой, литературой, театром, режиссурой, киносъемкой, непосредственно влияет на развитие творческих способностей подростков.

### **Выводы по первой главе**

1. Отечественные психологи А. Н. Леонтьев и Б. М. Теплов изучали способности. Во внимании Б. М. Теплова были индивидуально-психологические предпосылки разного успешного развития тех или других функций и умений. А. Н. Леонтьев был заинтересован в том, как из природных предпосылок на базе структур человеческой деятельности появляются качественно психические функции и процессы.
2. Проанализировав различные определения, можно обобщить, что под творческими способностями понимаются индивидуальные психологические особенности ребёнка, которые не зависят от умственных способностей и проявляются в детской фантазии, воображении, особом видении мира, своей точке зрения на окружающую действительность.
3. Существуют различные подходы к рассмотрению творческой способности как врожденной (не изменяющейся характеристике) и как поддающейся изменениям (при этом развитие креативности осуществляется разными способами).
4. Немов раскрывает понятие креативности так: это способность, склонность человека к творческому мышлению, которое может проявляться в различных областях деятельности. Э. Фромм определяет креативность как способность удивляться и познавать, находить решение в нестандартных ситуациях; нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта. Креативность рассматривалась Торрансом как естественный процесс, который порождается сильной потребностью человека в снятии напряжения, возникающего у него в ситуации дискомфорта, вызванного неопределенностью или незавершенностью деятельности.
5. И.Ю. Кулагина утверждает, что рассматривая особенности подросткового возраста, в связи с повышением интеллектуального развития подростка ускоряется и развитие воображения. Сближаясь с

теоретическим мышлением, воображение дает импульс к развитию творчества подростков.

6. Главными новообразованиями этого возраста являются становление «Я-концепции» подростка, а также возникновение рефлексии и осознание своей индивидуальности, проистекающие возникающего в этом возрасте чувства взрослости. Особенности становления и развития данных новообразований определяют особенности творческого процесса – его направленность, эффективность, продуктивность, и отношение к творчеству самого подростка.
7. Типом ведущей деятельности в данном возрасте является интимно-личностное общение, что определяет характер индивидуального творчества подростка, направленность творчества на результат.
8. По мнению Н. Д. Узлов «Психотехнология - это организованная и продуктивная деятельность людей в различных сферах социальной практики, ориентированная на эффективное решение психологических задач с заранее определенным социальным эффектом и представляющая собой совокупность приемов, средств и методов психологического воздействия и влияния, объединенных определенным алгоритмом их применения».
9. Активировать творческое мышление можно на специальных тренингах. Там можно обучиться специальным приёмам генерирования творческих идей, способам быстро получать доступ к творческим ресурсам, поработать с блоками и ограничениями.

## ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ

### 2.1. Организация и методы исследования

В нашем исследовании приняли участие 46 учащихся средней общеобразовательной школы №9 г. Березовского. Из них 19 человек женского пола, 25 человек – мужского пола. Все испытуемые принадлежат к возрастному периоду 12 – 13 лет, что соответствует подростковому возрасту возрастной периодизации Л.С. Выготского.

Для проверки гипотезы был проведен формирующий эксперимент, который включал *три этапа*.

На *первом этапе* были проанализированы показатели творческого развития подростков.

На данном этапе были использованы «Методика определения творческих способностей учащихся» (Г. Дэвис), методика диагностики личностной креативности (Е.Е. Туник) и опросник «Определение типов мышления и уровня креативности (творческих способностей)» (Дж. Брунер). Выборка была разделена на экспериментальную и контрольную группы. Выборка является однородной по следующим признакам: возраст, образование (общая школа; 7 класс обучения). Первичные данные диагностики и табличное представление результатов исследования отражены в Приложении А.

На *втором этапе* исследования была сформирована и проведена развивающая программа, направленная на развитие творческих способностей подростков. Программа включала 12 занятий по 2 занятия в неделю, в течение 6 недель. Длительность одного занятия: 40 – 70 минут. Форма работы – групповая. В качестве средств развития использовались тренинги, самопрезентации, конкурсы, беседы.

Например, для развития творческого мышления были использованы такие упражнения как «Человек - цифра», «Стаканчик», «Подарок»; для



тренировки подвижности мышления были использованы упражнения «Ситуации», «Игра в цвета»; для расширения рамок ассоциативного мышления использовались упражнения «Ассоциации» и «Гулливвер». Для развития креативности проводились такие упражнения как «Мозговой штурм», «Словесная эстафета», «Промежуточное звено». Такие упражнения как «Двойник», «Вживание в предмет», «Ширма превращения» способствовали развитию воображения подростков. Упражнений «Почемучки» было использовано для повышения любознательности.

Полная версия программы представлена в Приложении Б.

На *третьем этапе* были проанализированы данные типов мышления, уровень креативности и особенности творческой личности (любознательность, воображение, сложность, склонность к риску) экспериментальной группы и контрольной группы подростков.

На данном этапе был использован тот же психодиагностический инструментарий, что и на первом этапе.

Затем для определения статистически значимого сдвига показателей творческого развития был использован непараметрический Т-критерий Вилкоксона. Данный критерий выбран потому, что предназначен для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность, т. е. способен определить, является ли сдвиг показателей в одном направлении более интенсивным, чем в другом.

#### **Описание методик:**

##### **1. Опросник «Определение типов мышления и уровня креативности (творческих способностей)» Дж. Брунера**

В данном опроснике выделяется 4 базовых типа мышления: предметное, образное, знаковое и символическое мышление.

Вне зависимости от типа мышления человек может охарактеризоваться определенным уровнем креативности (творческих способностей). Профиль

мышления, который отображает преобладающие способы переработки информации и уровень креативности, может являться важной индивидуальной характеристикой человека, определяющей его стиль деятельности, склонности, интересы и профессиональную ориентацию.

Опросник состоит из 75 утверждений.

## **2. Диагностика личностной креативности Е. Е. Туник**

Данная методика позволяет определить четыре особенности творческой личности:

- Любознательность (Л);
- Воображение (В);
- Сложность (С);
- Склонность к риску (Р).

Методика включается в себя 50 вопросов.

## **3. Методика Г. Дэвиса (определения творческих способностей учащихся)**

Методика Г. Дэвиса предназначена для определения творческих способностей учащихся. Основопологающим методом исследования является тестирование. Методика предназначена для подростков и юношей 12-17 лет.

Методика проводится в стандартных условиях учебных заведений (групповая форма тестирования).

Методика содержит 21 вопрос.

### **2.2. Количественный и качественный анализ полученных данных**

Были изучены типы мышления, уровень креативности и особенности творческой личности у подростков. Это позволило представить общую тенденцию показателей творческого развития у подростков.

На рисунке 1 представлены результаты анализа среднего значения уровня креативности, выявленного с помощью методики Г. Дэвиса (определения творческих способностей учащихся).

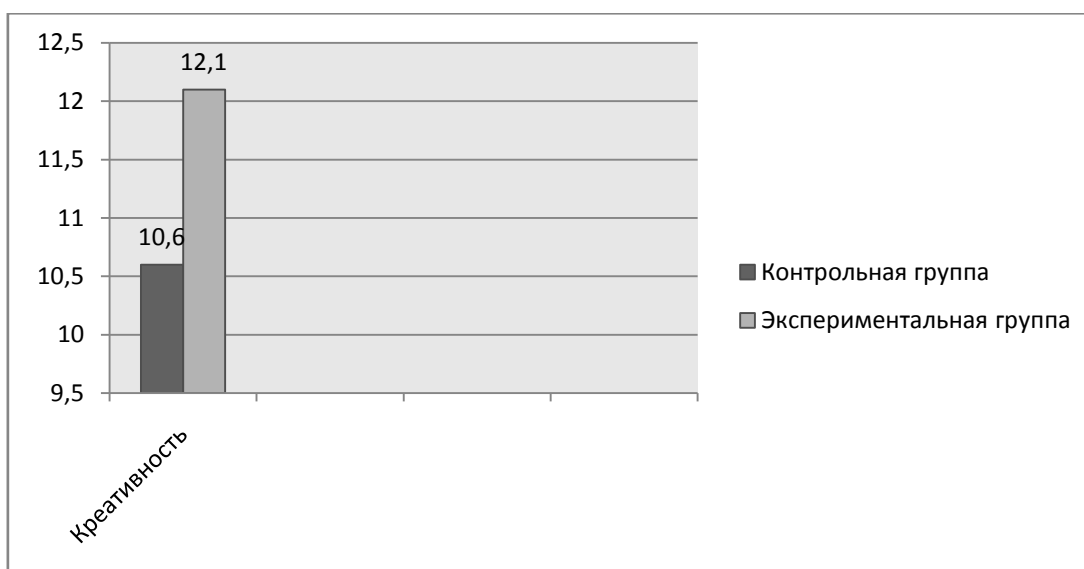


Рисунок 1 Средний уровень креативности в выборке (баллы)

Согласно рисунку, групповые показатели уровня креативности у подростков, участвующих в исследовании не превышают средних значений по методике.

На рисунке 2 представлены средние значения особенностей творческой личности, выявленные с помощью методики «Диагностика личностной креативности» (Е. Е. Туник).

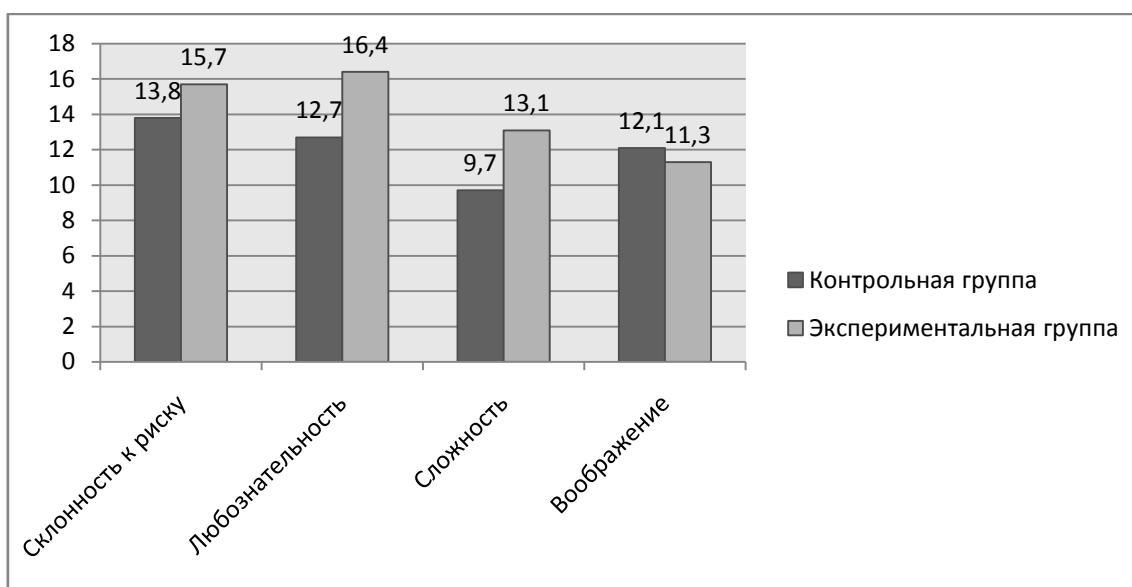


Рисунок 2 Средние значения показателей творческой личности (баллы)

Согласно представленным данным, в исследуемой выборке показатели экспериментальной группы выше, чем показатели контрольной группы. Высокий уровень таких показателей как «Любознательность», «Склонность к

рisku» и «Сложность» указывают на то, что испытуемые экспериментальной группы более склонны разобратся в сложных проблема и проявляют большую любознательность к новому материалу, а также склонны к риску.

Такой показатель как «Воображение» указывает на то, что в обеих группах воображение развито на одинаковом уровне.

На рисунке 3 представлены средние значения четырех типов мышления и уровня креативности, выявленные с помощью опросника «Определение типов мышления и уровня креативности (творческих способностей)» (Дж. Брунер).

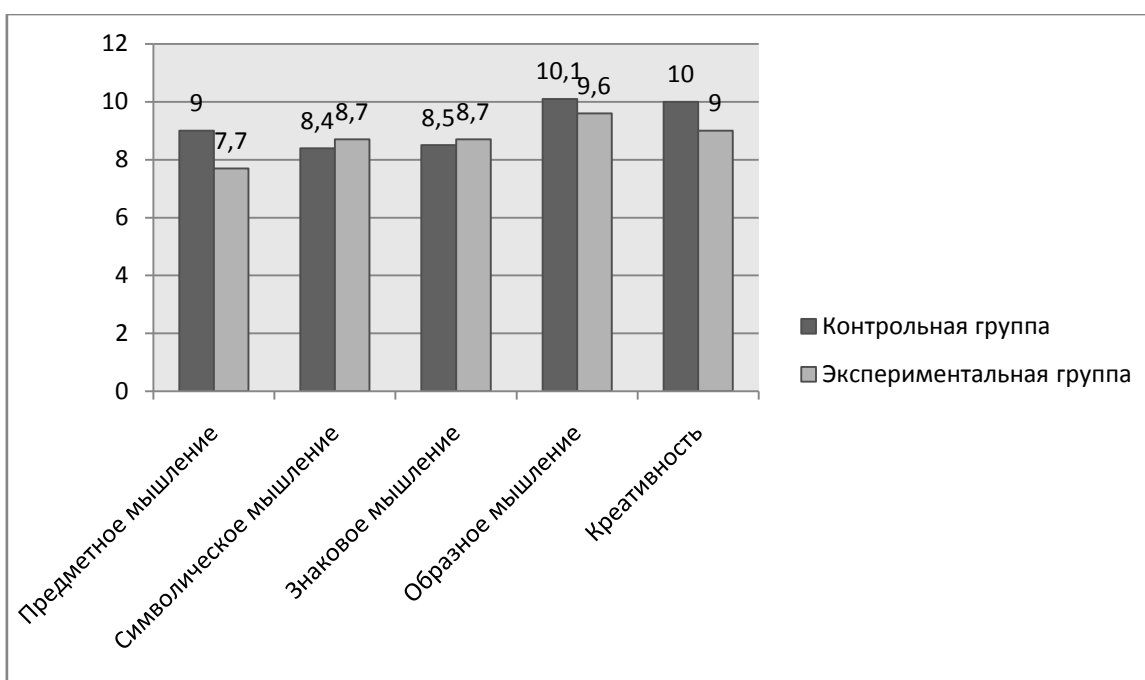


Рисунок 3 Средние значения типов мышления и уровень креативности (баллы)

Согласно рисунку 3, в исследуемой выборке такие шкалы как «Предметное мышление», «Символическое мышление», «Знаковое мышление» не превышают средних значений по методике (находятся в пределах от 6 до 9 баллов). Шкала «Образное мышление» и шкала «Креативность» у контрольной группы имеет высокое значение.

### 2.3. Анализ и интерпретация результатов исследования

В таблице 1 представлены результаты статистической проверки сдвига показателей творческого развития.

Таблица 1

Результаты статистической проверки достоверности сдвига показателей творческого развития

Показатели творческого развития	Экспериментальная группа (n= 23)				Контрольная группа (n= 23)			
	Среднее		Т-критерий Вилкоксона	Уровень значимости	Среднее		Т-критерий Вилкоксона	Уровень значимости
	До	После			До	После		
Склонность к риску	<b>15,7</b>	<b>17</b>	<b>0</b>	<b>0,00</b>	13,8	13,8	3	1
Любознательность	<b>16,4</b>	<b>19,1</b>	<b>0</b>	<b>0,00</b>	12,7	12,9	0	1,006
Сложность	<b>13,1</b>	<b>14,6</b>	<b>0</b>	<b>0,00</b>	9,7	9,9	6	0,94
Воображение	<b>11,3</b>	<b>15,6</b>	<b>0</b>	<b>0,00</b>	12,1	12,5	3	0,03
Креативность 1	<b>12,1</b>	<b>15,5</b>	<b>0</b>	<b>0,00</b>	10,6	10,8	10	0,13
Предметное мышление	<b>7,7</b>	<b>9,2</b>	<b>0</b>	<b>0,00</b>	9	9,3	19	0,21
Символическое мышление	<b>8,7</b>	<b>10,1</b>	<b>0</b>	<b>0,00</b>	8,4	8,6	26	0,30
Знаковое мышление	<b>8,7</b>	<b>9,6</b>	<b>0</b>	<b>0,00</b>	<b>8,5</b>	<b>8,9</b>	<b>8</b>	<b>0,04</b>
Образное мышление	<b>9,6</b>	<b>10,4</b>	<b>0</b>	<b>0,00</b>	10,1	10,3	20	0,44
Креативность 2	<b>9</b>	<b>12,4</b>	<b>4,5</b>	<b>0,00</b>	10	10,1	43	0,55

Данные статистической проверки позволяют говорить о том, что после проведения с экспериментальной группой развивающей программы для развития творческих способностей у подростков, показатели творческого развития стали выше, чем до проведения программы.

Статистические значимые изменения во всех показателях творческого развития экспериментальной группы свидетельствуют о постоянном поиске новых путей (способов) мышления, изучении новых вещей и идей, изучении большого количества книг, картин и т.д., для познания нового материала.

Также свидетельствует о развитии воображения: для придумывания рассказов о местах, которые никогда не видел, для представления, как другие будут решать проблему, которую он решает сам.

Учащиеся осуществляют преобразования информации с помощью предметных действий, характерно последовательное выполнение действий.

Учащиеся выражают готовность создавать новые идеи, находить оригинальные подходы к решению поставленных задач и проблем.

Также следует отметить значимый сдвиг в контрольной группе только по одному показателю «Знаковое мышление». Это говорит нам о том, что в знаковое мышление развивается независимо от того, проводится эксперимент или нет.

### **Выводы по второй главе**

1. В сензитивный период для подростков характерно развитие творческих способностей.
2. Применение современных психологических технологий содействует более эффективному развитию творческих способностей у подростков, таких как: творческое мышление, креативность, воображение, гибкость и подвижность мышления.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование было посвящено изучению развития творческих способностей в подростковом возрасте. Теоретическое исследование показало, что данная проблема является актуальной в связи тем, что в современном обществе подростки получают много готовой информации, которая не требует творческого подхода, а при помощи применения современных психологических технологий подросткам удастся развивать свои творческие способности и в дальнейшем применять творческий подход к решению жизненных проблем и задач.

Теоретическое исследование показало, что креативность является необходимой составляющей творческих способностей.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Выдвинутая, в начале исследования гипотеза о том, что применение современных психологических технологий способствует эффективному развитию творческих способностей подростков полностью подтверждена;
2. Участие подростков в упражнениях помогло развить три компонента, характерные для человека:
  - предметные знания и навыки (экспертные знания в соответствующей области или областях);
  - соответствующие процессы творчества (когнитивные, познавательные процессы личности, способствующие нетрадиционному мышлению);
  - мотивация к цели (в частности, внутренняя мотивация к участию в деятельности из интереса, удовольствия, или самовыражения).

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алдошина О. Удивительная роль мультипликации: [Текст] / О. Алдошина // Искусство в школе, - 2010. - №4. - С. 19-21.
2. Альтшуллер, Г. С. Творчество как точная наука / Г.С. Альтшуллер. – М.: Сов. радио, 1979. – 154 с.
3. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1996. – 567 с.
4. Асенин С.В. Волшебники экрана. Эстетические проблемы современной мультипликации [Текст] - М.: Искусство, 1974. - 285 с.
5. Белозерцев В.И. Философско-методологические проблемы технического творчества / В.И. Белозерцев / ВНИИПИ. М., 1987.- 86 с.
6. Библер, В.С. Мышление как творчество. М.,1975.
7. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей. Учеб. пособие. - М.: Академия, 2002. - 320 с.
8. Венгер, Л. А. Педагогика способностей / Л. А. Венгер. – М. : Педагогика, 1973. – 96 с.
9. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк: Кн. для учителя. М: Просвещение,1991.
10. Галин, А. Л. Личность и творчество. Новосибирск, 1989. (психологическое описание творчества: 64—102.)
11. Гальперин П.Я., Котик Н.Р. К психологии творческого мышления [Текст] / П.Я. Гальперин, Н.Р. Котик // Вопр. психологии. 1982. № 5. – С. 80-84.
12. Гнатко, Н. М. Проблема креативности и явление подражания. М.: ИП РАН, 1994.
13. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В. В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.



14. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей [Текст] / В.Н. Дружинин. — 3-е изд. — СПб. : Питер, 2007. — 358 с.
15. Журавлев Г.Е. Проблемы и перспективы обучения творчеству [Текст] / Г.Е. Журавлев // Научное творчество: особенности и актуальные проблемы / УНЦ АН СССР. Свердловск, 1984.- С. 135-148.
- 16.Занковский, А. И. Формирование творческих способностей: сущность, условия, эффективность // Сб. науч. тр. Свердловск: СИПИ,1990. С. 28.
- 17.Коршунова, Л. С. Воображение и его роль в познании. — М., 1979.
- 18.Леонтьев, А. Н. О формировании способностей / А. Н. Леонтьев // Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / сост. Л. М. Семенюк; ред. Д. И. Фельдштейна. — М.: Международная педагогическая академия. — 1994. — С. 46-55.
- 19.Лук, А. Н. Психология творчества / А. Н. Лук. — М.: Академия. — 2008. — 336 с.
20. Массен П., Конгер Дж., Каган Дж., Хьюстона. Развитие личности ребенка: Пер. с англ. — М.: Прогресс, 1987. — 272 с.
21. Моляко, В. А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности // Вопросы психологии. 1994. № 5. С. 86-95.
22. Москаленко, О. Л. Развитие познавательных способностей. Л., 1983.
23. Немов Р.С. Психология. Учебник для студентов педагогических учебных заведений. М.: Владос. 1998.
24. Основные современные концепции творчества и одаренности/ Под ред. Д. Б. Богоявленской. - М.: Молодая гвардия, 1997. - 416 с.
25. Пономарев, Я. А. Психология творчества. М.: Наука, 1976. - 304 с.
26. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. Санкт-Петербург, 2000.
27. Реньш, М. А., Садовникова Н.О. Психологический тренинг: методика и техника: Учебно-методическое пособие [Текст] / М. А. Реньш, Н. О. Садовникова. — Екатеринбург, «Филантроп», 2003г. — 70с.

28. Роджерс Н. Творчество как усиление себя // Вопросы психологии. 1990. № 1. С.164-168.
29. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 720с. – (Серия «Мастера психологии»).
30. Сазонтьева, Н. Б. Познавательные процессы и способности в обучении. — М., 1990. (Представление и воображение: 80—100.)
31. Собкин, В. С. Динамика познавательных процессов в старшем школьном возрасте. Докт. дисс. в виде на-учн. докл. М., 1997. 88 с.
32. Такман, Б. В. Педагогическая психология. М.: Прогресс, 2004. – 602 с.
33. Теплов, Б. М. Сценарный подход в педагогическом взаимодействии / Б. М. Теплов // Педагогическая техника. – 2004. – № 2. – С. 87-88.
34. Туник, Е. Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты. СПб.: УПМ, 1997.
35. Халифаева, О. А. Развитие креативности подростков в образовательном учреждении // Психология обучения. - 2008. - № 9. - С. 13-22.
36. Хрящева, Н. Ю. Тренинг креативности [Текст] / Н.Ю. Хрящева, С. И. Макшанов // Психогимнастика в тренинге / под ред. Н. Ю. Хрящевой. – СПб.: «Речь», Институт Тренинга, 2004. – 256 с.
37. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности [Текст] / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер, 2003. – 608 с. – (Серия «Мастера психологии»).
38. Энгельмейер, П. К. Теория творчества [Текст] / П. К. Энгельмейер. – Спб.: Образование, 1910. – С. 10-37.
39. Ярошевский, М. Г. Психология творчества и творчество в психологии [Текст] / М. Г. Ярошевский. // Вопросы психологии. – 1985. – №6. – С. 14-25.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

### Табличное представление результатов исследования показателей творческих способностей

Таблица 1

Индивидуальные результаты личностной креативности (баллы)

№		Склонность к рisku	Любознательность	Сложность	Воображение
1	ЗВ	19	22	13	18
2	МП	10	12	6	13
3	КН	18	10	14	17
4	МД	20	12	5	6
5	КА	7	9	8	8
6	БВ	16	18	17	17
7	ЧН	10	6	17	4
8	ОП	16	14	12	14
9	СР	11	10	9	9
10	ША	11	13	7	9
11	АС	15	10	12	10
12	КС	16	13	8	11
13	СР1	5	10	6	9
14	РР	20	16	12	15
15	КА1	12	16	2	11
16	МС	15	9	11	13
17	СО	9	4	10	14
18	НЯ	20	17	13	17
19	ФВ	13	15	9	11
20	АВ	14	15	8	12
21	КС1	14	17	8	14
22	МЛ	18	8	6	11
23	КА2	8	17	11	15
24	ШВ	22	14	20	12
25	ВЕ	18	19	13	13
26	ПА	12	15	12	11
27	ЖЕ	16	15	15	5
28	БД	7	15	2	8
29	ЕГ	15	18	13	15
30	ВК	5	9	9	12
31	АК	15	23	15	15
32	КК	11	17	13	13

33	МА	18	18	18	14
34	ПИ	17	14	16	11
35	УИ	15	21	10	7
36	АБ	20	12	14	12
37	ШК	23	17	17	13
38	АЕ	19	12	3	5
39	БИ	24	20	19	18
40	СК	19	19	17	13
41	ФР	14	16	19	19
42	МН	17	16	14	10
43	ШД	18	23	7	13
44	ВКс	10	15	14	4
45	ВВ	12	16	10	7
46	БА	15	14	11	10

Таблица 2

Средние значения личностной креативности в совокупной выборке (баллы)

	Склонность к рisku	Любознательность	Сложность	Воображение
М*	14,8	14,6	11,4	11,7
SD**	4,6	4,3	4,5	3,8

М – среднее значение, SD – стандартное отклонение

Таблица 3

Индивидуальные результаты уровня креативности (баллы)

№		Креативность
1	ЗВ	9
2	МП	7
3	КН	11
4	МД	11
5	КА	11
6	БВ	11
7	ЧН	11
8	ОП	8
9	СР	15
10	ША	10
11	АС	9
12	КС	9
13	СР1	13
14	РР	13
15	КА1	13
16	МС	16

17	СО	7
18	НЯ	11
19	ФВ	10
20	АВ	11
21	КС1	10
22	МЛ	5
23	КА2	13
24	ШВ	14
25	ВЕ	11
26	ПА	11
27	ЖЕ	10
28	БД	11
29	ЕГ	11
30	ВК	8
31	АК	14
32	Кка	8
33	МА	15
34	ПИ	11
35	УИ	12
36	АБ	15
37	ШК	13
38	АЕ	13
39	БИ	14
40	СК	11
41	ФР	15
42	МН	13
43	ШД	10
44	ВКс	12
45	ВВ	12
46	БА	14

Таблица 4

Средние значения уровня креативности (баллы)

	Креативность
М*	11,3
SD**	2,

М – среднее значение, SD – стандартное отклонение

Таблица 5

Индивидуальные результаты типов мышления и уровня креативности  
(баллы)

№		Пред.	Сим.	Знак.	Образ.	Креативность
1	ЗВ	13	9	9	11	9
2	МП	5	7	6	5	7
3	КН	8	7	5	7	8

4	МД	5	5	5	6	6
5	КА	11	12	12	14	11
6	БВ	13	7	14	15	11
7	ЧН	8	8	4	7	8
8	ОП	8	4	12	13	11
9	СР	12	8	11	12	13
10	ША	12	10	11	11	12
11	АС	11	6	7	8	5
12	КС	8	14	5	7	10
13	СР1	12	12	9	10	9
14	РР	11	7	6	8	9
15	КА1	7	9	9	9	11
16	МС	4	7	8	12	13
17	СО	10	4	6	9	7
18	НЯ	8	5	9	11	12
19	ФВ	1	10	4	10	10
20	АВ	11	7	11	11	11
21	КС1	10	11	10	11	10
22	МЛ	11	10	9	13	13
23	КАС	8	15	14	13	13
24	ШВ	7	11	13	10	9
25	ВЕ	7	13	9	8	7
26	ПА	8	6	11	12	10
27	ЖЕ	6	7	5	14	11
28	БД	11	9	5	9	9
29	ЕГ	7	8	7	7	9
30	ВК	6	9	6	7	6
31	АК	9	12	9	9	8
32	КК	9	7	10	10	7
33	МА	6	7	4	9	6
34	ПИ	5	13	4	5	9
35	УИ	8	12	9	12	11
36	АБ	6	5	10	11	7
37	ШК	7	7	9	10	8
38	АЕ	11	7	8	11	14
39	БИ	12	8	10	11	12
40	СК	5	11	15	14	11

41	ФР	5	11	11	7	8
42	МН	8	4	8	13	13
43	ШД	10	9	5	8	10
44	ВКс	10	7	13	10	6
45	ВВ	9	8	11	5	8
46	БА	6	10	7	9	9

Таблица 6

Средние значения типов мышления и уровня креативности в совокупной выборке (баллы)

	Предметное мышление	Символическое мышление	Знаковое мышление	Образное мышление	Креативность
М*	8,4	8,6	8,6	9,9	9,5
SD**	2,7	2,7	3	2,6	2,3

М – среднее значение, SD – стандартное отклонение

## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

### Программа «Развитие творческих способностей в подростковом возрасте»

Актуальность программы заключается в том, что развитие творческих способностей, создаст предпосылку для реализации творческого потенциала в социально приемлемой форме. Творчество порождает новое отношение человека к жизни, связанное с готовностью к изменению, развитию, принятию жизни во всей ее полноте.

*Цель программы* – повышение уровня творческих способностей подростков.

*Задачи программы:*

1. развить оригинальность и гибкость мышления;
2. формирование навыков и умений управления творческим процессом;
3. развить вербальную креативность;
4. повысить мотивацию к достижениям.

Обработку полученных результатов планируется проводить с помощью Т-критерия Вилкоксона, позволяющего оценить достоверность сдвига показателя (в данном случае уровня развития творческих способностей) на выборке.

Диагностику уровня развития творческих способностей в начале и в конце тренингов планируется проводить при помощи диагностики личностной креативности (Е.Е Туник), методики определения творческих способностей учащихся (Г. Дэвис), опросника «Определение типов мышления и уровня креативности (творческих способностей)» (Дж. Брунер).

Занятия планируется проводить 2 раза в неделю.

Условие проведения: для многих упражнений необходимо просторное свободное помещение.

Программа рассчитана на 12 занятий по 40 – 70 минут.



Предполагаемый результат: повышение уровня творческих способностей у подростков, расширение диапазона проявления себя, спонтанности, оригинальности и гибкости мышления.

### Тематический план

<b>№ п/п</b>	<b>Наименование разделов и тем</b>	<b>Всего часов</b>
1	Занятие №1. Знакомство (с группой, тренингом, групповыми правилами)	40 минут
2	Занятие №2. «Разминка креативности»	60 минут
3	Занятие №3. «Взгляд с другой стороны»	70 минут
4	Занятие №4. «Вот, так ситуация»	45 минут
5	Занятие №5. Ассоциативное мышление	60 минут
6	Занятие №6. «Творим своими руками»	70 минут
7	Занятие №7. Словесное творчество	70 минут
8	Занятие №8. Словесное творчество (продолжение)	60 минут
9	Занятие №9. Воображение и выразительность	55 минут
10	Занятие №10. Воображение и выразительность (продолжение)	50 минут
11	Занятие №11. Творчество как стиль жизни	55 минут
24	Занятие №12. Подводим итоги	60 минут

### СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

Занятия по развитию творческих способностей у подростков

Занятие №1.  
«Знакомство»

1. Приветствие ведущим участников тренинга, приглашение к началу занятий.

Каждое занятие будет начинаться с приветствия в кругу и поочередного ответа всех участников на вопрос: «Какого цвета мое настроение сейчас?»

Ознакомление ребят с целью тренинга.

*Упражнение 1. «Что в имени тебе моем?»*

Цель: упражнение на знакомство группы, содействовать переходу от обычной формы мышления к необычной, образной.

Материалы: ватман, фломастеры.

Время: в зависимости от кол-ва участников.

*Упражнение 2. «Необычное имя»*

Цель: знакомство, изготовление бейджиков.

Материал: карточки для бейджиков, фломастеры.

Время: 5 мин.

Представление ведущим правил тренинговой группы и обсуждение их с ребятами:

- Доверительный стиль общения
- Конфиденциальность
- Персонификация высказывания (от собственного имени)
- Недопустимость оценок в адрес другого
- Уважение к говорящему, активное слушание, или правило 1 голоса (когда 1 говорит – другие слушают)
- Активное участие во всех упражнениях
- Добровольность участия.

*Упражнение 3. «Человек-цифра»*

Цель: развить способности к визуализации образа, содействовать переходу от обычной форме мышления к необычной.

Ресурсы: просторное помещение или открытая площадка.

Время: 15 мин.

*Упражнение 4. «Чудо-стул»*

Цель: стимуляция творческой работы группы, с помощью театральной игры, импровизации; поощрение непринужденности; развить способности по визуализации образа; содействовать от обычной формы мышления к необычной.

Материалы: стул

Время: 10 мин.

### 3. Упражнения на сплочение коллектива

#### *Упражнение 5. «Что дальше?»*

Цель: создать в группе атмосферу эмоциональной свободы, открытости, дружелюбия и доверия друг к другу; помочь участникам лучше узнать друг друга, сократить дистанцию в общении; ввести в коллективное понимание группы готовность говорить об эмоциях и чувствах.

Материалы: легкий мячик из резины, или теннисный мячик.

Время: 10 мин.

4. Завершение тренинга. Обмен в кругу эмоциями, чувствами, впечатлениями, пожеланиями.

Прощание.

### Занятие №2.

#### «Разминка креативности»

##### 1. Приветствие

«Какого цвета твое настроение сейчас?»

#### *Упражнение 1. «10 сек»*

Цель: снизить тревожность участников; помочь участникам лучше узнать друг друга; способствовать созданию позитивного эмоционального единства группы.

Ресурсы: свободное помещение.

Время: 10 мин.

#### *Упражнение 2. «Добраться до клада»*

Цель: раздвинуть границы креативности путем погружения в игру для снятия страха.

Перед неизвестным, перед поставленной проблемой; создать проблемную и не директивную среду, способствующую самостоятельному поиску решению проблемы.

Материалы: не требуется.

Время: 15 мин.

### *Упражнение 3. «Ширма превращения»*

Цель: мобилизовать творческие возможности участников; побудить участников тренинга к активному проявлению креативных качеств: гибкости мышления, изобретательности, наблюдательности, воображения; развить путем упражнения спонтанность участников тренинга.

Материалы: ширма или переносная кулиса, желательно - размером не менее полутора-двух метров в ширину и высотой около 2-х метров.

Время: до 20 мин.

### *Упражнение 4. «Волшебный обруч»*

Цель: к концу игры участники должны ощутить себя более сплоченной группой; определить лидеров группы и выявить господствующие в команде настроения; проверить эффективность группового взаимодействия на основе договора между участниками.

Материалы: большой пластмассовый обруч диаметром около метра.

Время: 10 мин.

Завершение тренинга. Обмен в кругу эмоциями, чувствами, впечатлениями, пожеланиями.

Прощание.

## **Занятие №3 «Взгляд с другой стороны»**

### **1.Приветствие**

«Какого цвета твое настроение сейчас?»

### *Упражнение 1. «Стаканчик»*

Цель: снять напряжение; облегчить вхождение в групповой тренинг; поддержать открытое выражение положительных эмоций; способствовать развитию не стандартного творческого мышления участников.

Материалы: Стул для каждого из участников и несколько разовый пластиковых стаканчиков.

Время: до 10 мин.

### *Упражнение 2. «Рефрейминг»*

Цель: освоить на практике методику рефрейминга, позволяющего отказаться от прошлого опыта и увидеть предмет исследования по новому, в многообразии признаков; продемонстрировать в ходе игры различия, присущие подходам различных людей к одной и той же проблеме, рассмотреть существующие методы и подходы ее разрешения.

Материалы: Листы ватмана, краски, карандаши, фломастеры, куски цвет. ткани, парики, и др. театральные атрибуты. + информационная раздатка «Рефрейминг».

Время: 30 – 40 мин.

### *Упражнение 3. «Путаница»*

Цель: освоить активный стиль общения и развить в группе отношения партнерства.

Материалы: не требуется.

Время: 20 мин.

Завершение тренинга. Обмен в кругу эмоциями, чувствами, впечатлениями, пожеланиями.

Прощание.

## **Занятие №4. «Вот так ситуация!»**

### **1.Приветствие**

«Какого цвета твое настроение сейчас?»

### *Упражнение 1. «Передай рукопожатие»*

Цель: способствовать созданию благоприятной и доброжелательной атмосфере группе.

Инструкция участникам: «По кругу передайте рукопожатие и улыбнитесь друг другу».

Время: 5 мин.

#### *Упражнение 2. «Ситуации»*

Цель: Тренировать подвижность мышления как фактор креативного поведения; стимулировать не стандартный подход к решению проблемы.

Материалы: не требуется.

Время: 15 мин.

#### *Упражнение 3. «Проблемы, проблемы»*

Цель: Развить у участников тренинга спонтанное и органическую реакцию на событие; стимулировать не стандартный подход к решению проблемы.

Материалы: не требуется.

Время: 15 мин.

#### *Упражнение 4. «Пишущая машинка»*

Цель: Развитие внимания членов группы друг к другу, сосредоточения всех участников на одной коллективной цели; создание групповой сплоченности.

Материалы: листы ф.А4 с буквами использующимися в предложении на всех участников группы и предложения записанное на доске.

Время: 10 мин.

Ход упражнения: На доске пишется какое либо сложное предложение со знаками препинания. Всем участникам группы раздаются карточки с используемыми буквами в предложении, по 1-2 карточке участнику (в зависимости от кол-ва участников и букв). Далее группе необходимо «напечатать» предложение, называя каждому свою букву. Пробелы между словами и знаки препинания обозначаются всей группой одновременно, путем притопа: пробел – 2 притопа, запятая – 1 притопа».

Завершение тренинга. Обмен в кругу эмоциями, чувствами, впечатлениями, пожеланиями.

Прощание.

## Занятие № 5. «Ассоциативное мышление»

### 1.Приветствие

«Какого цвета твое настроение сейчас?»

*Упражнение 1.* «Если нравится тебе, то делай так..»

Цель: разогрев группы перед началом занятия; создание атмосферы принятия в группе.

Материалы: не требуются.

Время: 10 мин.

Ход упражнения: Каждому участнику необходимо придумать и продемонстрировать какое либо движение со словами «Если нравится тебе, то делай так...». А группе необходимо запомнить и повторить показанное движение. И так по кругу все участники группы. Затем всей группе одновременно нужно восстановить всю цепочку движений по памяти».

*Упражнение 2.* «Ассоциации»

Цель: через постановку творческой задачи стимулировать взаимодействие интеллектуальных, волевых, эмоциональных функций; способствовать активизации и расширению рамок ассоциативного мышления.

Материалы: не требуются.

Время: 30 мин.

*Упражнение 3.* «Игра в цвета»

Цель: тренировать подвижность мышления как фактор креативного поведения;

Побудить участников к активному проявлению креативных качеств: гибкости мышления, изобретательности, наблюдательности и воображения.

Материалы: не требуется.

Время: 15 мин.

#### *Упражнение 4. «Считалка»*

Цель: Создание доверительной атмосферы в группе и эффекта группового сплочения.

Материалы: не требуется

Время: 7 мин.

Ход упражнения: Группе с закрытыми глазами необходимо поочередно называя числа (не договариваясь о последовательности) сосчитать по порядку до 20. Если два человека называют число одновременно игра начинается сначала».

Завершение тренинга. Обмен в кругу эмоциями, чувствами, впечатлениями, пожеланиями.

Прощание.

### Занятие №6 «Творим своими руками»

#### 1.Приветствие

«Какого цвета твое настроение сейчас?»

#### *Упражнение 1. «Подарок»*

Цель: разогрев группы стимулирование творческого мышления, развитие способов не вербального общения.

Материалы: не требуется

Время: 10 мин.

Инструкция: « Сидя в кругу, подарите своему соседу слева воображаемый подарок, пользоваться словами при описании подарка нельзя, а только мимикой и жестами. Соседу необходимо угадать, что за подарок ему подарили, и поблагодарить за него. И т.д. по кругу».

#### *Упражнение 2. «Патентное бюро»*

Цель: мобилизовать творческие возможности участников; развить спонтанность участников тренинга; участников к активному проявлению



креативных качеств: гибкости мышления, изобретательности, наблюдательности и воображения.

Материалы: (из расчета на каждую подгруппу): одно сырое яйцо, 4 трубочки для коктейля, 10 деревянных палочек для эскимо, 10 аптечных резинок, 2 шарика из пенопласта или для настольного тенниса (пластиковые), 3 воздушных шарика, 2 деревянных карандаша, катушка ниток, 4 металлические скрепки, клей ПВА, ножницы, клейкая лента, коробок со спичками.

Кроме того, цветная бумага, листы ватмана, фломастеры, гуашь, ножницы и прочие оформительские материалы для этапа рекламы.

Время: 30 – 40 мин.

### *Упражнение 3. «Шарик»*

Цель: создание групповой сплоченности, побуждение группы действовать сообща.

Материалы: теннисный шарик, пластиковая крышка диаметром 10-12 см, с привязанными к ней нитками по количеству участников тренинга.

Инструкция: «Необходимо всем участникам вместе держа за нитки подставку с шариком поднять ее от пола на высоту прямого угла вытянутых рук и пронести по комнате в направлении двери, не уронив при этом мячик. Если мячик упал – упражнение начинается сначала».

Время: 15 мин.

Завершение тренинга. Обмен в кругу эмоциями, чувствами, впечатлениями, пожеланиями.

Прощание.

## Занятие № 7 «Словесное творчество»

### 1.Приветствие

«Какого цвета твое настроение сейчас?»

### *Упражнение 1. «Эстафета движений »*

Цель: Снять напряжение участников тренинга, способствовать возникновению партнерских отношений; поощрять эффективное использование языка тела в коммуникации, способствовать физическому раскрепощению.

Материалы: свободное пространство.

Время: 10 мин.

#### *Упражнение 2. «Мозговой штурм»*

Цель: Генерировать максимальное количество идей на заданную тему; развить способность видеть проблему в многообразии подходов.

Материалы: Доска или листы ватмана, фломастеры для записи.

Время: 20 мин.

#### *Упражнение 3. «Акулы пера»*

Цель: Обеспечить новый опыт анализа ситуации возникающей из сочетания новых понятий, образов, идей;

Материалы: Масса самых различных предметов, различных по виду, употреблению, размерам, новизне.

Время: 15 мин.

#### *Упражнение 4. «Переправа»*

Цель: Интеграция группы за счет постоянной включенности в совместную деятельность. Создание условий взаимопомощи и партнерства и позитивного эмоционального единства группы

Материалы: Стулья для каждого участника.

Время: 20 мин.

Завершение тренинга. Обмен в кругу эмоциями, чувствами, впечатлениями, пожеланиями.

Прощание.

### Занятие № 8

#### «Словесное творчество (продолжение)»

##### 1.Приветствие

«Какого цвета твое настроение сейчас?»

### *Упражнение 1. «Построение спектрограмм»*

Цель: Разогрев группы.

Материалы: не требуется.

Время: 10 мин.

Ход упражнения: Участникам группы необходимо распределиться на воображаемой шкале (0 -100) в зависимости от степени выраженности у них каких-либо качеств (любовь к шоколаду, зиме, школе, каникулам и т.д.).

Тренер интервьюирует подростков, занимающих крайние позиции.

### *Упражнение 2. «Словесная эстафета»*

Цель: раздвинуть границы креативности путем погружения в игру импровизацию; научиться связывать воедино новое и старое.

Материалы: не требуется

Время: 20 мин.

### *Упражнение 3. «В кругу проблем»*

Цель: Обратить внимание игроков друг на друга; способствовать интеграции группы совершенствовать коммуникативные навыки путем активного игрового взаимодействия.

Материалы: 5 стульев.

Время: 15 мин.

### *Упражнение 4. «Три движения»*

Цель: развивать логику мышления и действия в игровой ситуации; раздвижения границ креативности.

Материалы: не требуется

Время: 10 - 15 мин.

Завершение тренинга. Обмен в кругу эмоциями, чувствами, впечатлениями, пожеланиями.

Прощание.

## **Занятие №9**

### **Воображение и выразительность**

#### **1. Приветствие**

### *Упражнение 1. «Мое отражение»*

Цель: развитие экспрессивности, осознание своих телесных «зажимов» - областей повышенного мышечного напряжения, связанных с недостаточно выраженными эмоциями, неосуществимыми желаниями и т.д.

Ход упражнения: Каждый участник прислоняется спиной к стене, где висит, полотнище светлых обоев или 2-3 склеенных листа ватмана высотой в его рост, и принимает позу, которая, как он считает, отражает его типичное эмоциональное состояние. Напарник обводит на листе карандашом контур его тела, после чего они меняются ролями. Когда контур тела каждого участника обведены, полученные рисунки раскрашиваются и при желании дополняются реальными украшениями и деталями одежды занимающихся. По окончании рисования каждого участника просят придумать и продемонстрировать презентацию своего «отражения на обоях» (2-3 мин на человека).

Время работы: 30 мин.

Материалы: обои, гуашь или акварель

### *Упражнение 2. «Что делает буква»*

Цель: развитие как вербальной креативности, так и умения выражать свои идеи в необычном, подчеркнуто-странном контексте.

Участникам предлагается выбрать какую-нибудь часто встречающуюся в русском языке букву (приблизительно из такого набора: Б, И, К, М, П, Р, С, Т) и изобразить ее в виде человечка. После этого они придумывают как можно больше начинающихся на выбранную букву глаголов, обозначающих действия, которые может совершать этот человечек, и рисуют его (по-прежнему в виде буквы) за каждым из этих занятий. Упражнение выполняется индивидуально.

Время: 8 мин.

Материалы: листы формата А3

### *Упражнение 3. «Гулливвер»*

Цель: способствовать появлению новых ассоциаций, развитию умения воспринимать знакомые вещи в новых, неожиданных ракурсах.

Ход: «Представьте себя на месте Гулливера, который попадает в страну лилипутов (там его рост примерно с трехэтажный дом) и в страну великанов (там его рост примерно с карандаш). Выдвиньте как можно больше идей о том, какие предметы вы смогли бы использовать в каждой из этих стран в качестве:

- шляпы;
- дома;
- кровати;
- постельного белья;
- машины;
- домашнего животного;
- записной книжки».

Упражнение выполняется индивидуально.

Время: 10 – 15 мин.

Завершение тренинга. Обмен в кругу эмоциями, чувствами, впечатлениями, пожеланиями.

Прощание.

## Занятие №10

### Воображение и выразительность (продолжение)

#### 1. Приветствие

*Упражнение 1. «Четыре буквы»*

Цель: интеллектуальная разминка

Водящий называет четыре буквы из числа распространенных в русском алфавите, а каждый из других участников по кругу быстро придумывает и говорит предложение из четырех слов, каждое из которых начинается с названной водящим буквы.

Время: 5 – 10 мин.

## *Упражнение 2. «Промежуточное звено»*

Цель: обучает искать связующие звенья между внешне несходными ситуациями, выходить за рамки непосредственно представленной ситуации, генерировать идеи о возможных путях превращения одной ситуации в другую.

Участникам зачитываются два логически несвязанных между собой предложения, в каждом из которых описывается какая-либо ситуация. Например, можно предложить такие варианты.

- На фонарный столб сел скворец. Ученик не смог сдать контрольную по русскому языку.
- В магазин привезли некачественную колбасу. Бабушка взяла газету и с ней в руке пошла куда-то.
- Хулиган разбил окно. Менеджера по продажам повысили в должности до директора магазина.

Задача участников — придумать «промежуточное звено»: то, что могло произойти между этими ситуациями, так что первая из них стала причиной второй. Упражнение может выполняться в микро группах по 2-3 человека или индивидуально. Время работы: 4-6 мин на ситуацию.

Время: 20 мин.

## *Упражнение 3. «Назови рисунки»*

Цель: тренировка умения генерировать яркие, необычные ассоциации при взгляде на материал, допускающий неоднозначную интерпретацию; домысливать недостающие детали сюжета, восстанавливать контекст ситуации и выражать возникшие идеи в словах.

Участникам демонстрируются несколько изображений, отражающих необычную ситуацию деятельности или общения людей, по которым нельзя было бы однозначно понять, чем заняты персонажи, что происходит между ними. Для упражнения несложно подобрать и фотографии или иллюстрации такого же типа из «глянцевых» журналов.

Задача участников – придумать яркие, оригинальные, необычные названия к каждому из рисунков (это делается индивидуально, время 1,5-2 мин на каждый рисунок). Потом все предложенные варианты озвучиваются, и участники выбирают путем голосования самое яркое название каждого из них.

Время: 15 – 20 мин.

Завершение тренинга. Обмен в кругу эмоциями, чувствами, впечатлениями, пожеланиями.

Прощание.

## Занятие №11

### Творчество как стиль жизни

#### 1. Приветствие

##### *Упражнение 1. «Двойник»*

Цель: задуматься, что в каждом из нас есть оригинального, неповторимого, каким уникальным жизненным опытом и внутренними психологическими ресурсами мы обладаем.

«Наверное, вы смотрели фильмы про Терминатора. Помните, в одном из этих фильмов Терминатор мог принимать облик любого другого человека, становиться его двойником. Представьте себе, что он принял ваш облик... Как в таком случае другие люди смогли бы узнать, кто перед ними \*- вы или двойник, не пытаясь вас "разобрать на запчасти", а просто побеседовав? Что в вас есть уникального, неповторимого, такого, чего ему не удалось бы скопировать? Какие вопросы вам нужно задать, чтобы по ответам было очевидно, что вы — это именно вы, и никто другой? Что в вас невозможно повторить?». Участникам дается 5-7 мин на размышления, потом они рассказывают, к каким выводам пришли

Время: 20 мин.

##### *Упражнение 2. «Волшебный бинокль»*

Цель: более осмысленно взглянуть на свои жизненные перспективы, мечты и цели, а также перейти к разговору о том, какие шаги следует предпринять для их воплощения.

Ведущий просит участников расслабиться, принять удобную позу, закрыть глаза и начинает не спеша, размеренно зачитывать инструкцию, делая паузы в местах, обозначенных многоточиями. «Представьте себе, что к вам в руки попал волшебный бинокль. Глядя него, вы видите то, что происходит в вашем будущем, через несколько лет. Сначала вы смотрите на один год вперед... Где вы находитесь, что делаете, кто вас окружает? Рассмотрите эту картинку во всех деталях. А теперь вы смотрите на пять лет вперед... Что вы видите? Какие изменения произошли в вашей жизни?.. И вот вы смотри на десять лет вперед. Какой стала ваша жизнь?.. Где вы находит с кем, что делаете? Какие изменения произошли за это время вокруг вас?». После этого участников просят открыть глаза, взять три листа бумаги, крупно нарисовать на них два частично перекрывающихся круга (как поле зрения бинокля) и изобразить в них то, что они представили себе через 1, 3 и 10 лет (10-15 мин). Упражнение выполняется индивидуально.

Время: 15 мин.

### *Упражнение 3. «Вживание в предмет»*

Цель: способствовать развитию творческого мышления, связанного с использованием метафор, а также в ряде случаев позволяет участникам более полно осознать собственные психологические качества и, шире, свою стратегию жизни

Участников просят принять удобные позы, расслабиться и закрыть глаза. Ведущий не спеша, размеренно зачитывает текст, делая паузы в местах, отмеченных многоточиями: «Представьте себе какой-нибудь предмет, на который, как вам кажется, вы похожи, про который могли бы сказать "Это я"... Что это за предмет? Как он выглядит, для чего используется?.. Что и кто его окружает?.. Представьте себе этот предмет во всех деталях, мысленно вживитесь в него... Комфортно ли вам в этом образе, какие эмоции и чувства



возникают?... Побудьте еще с этим предметом... А теперь мысленно скажите ему "До свидания", возвращайтесь в нашу аудиторию, открывайте глаза...» Потом участников просят нарисовать себя в образе того предмета, который они представили.

Время: 20 мин.

Завершение тренинга. Обмен в кругу эмоциями, чувствами, впечатлениями, пожеланиями.

Прощание.

## Занятие №12

### Подведем итоги

#### 1. Приветствие

##### *Упражнение 1. «Почемучки»*

Цель: интеллектуальная разминка, тренировка беглости мышления.

Ведущий задает несколько вопросов, начинающихся со слова «Почему», а участники должны по кругу быстро отвечать на них. Ответ могут быть самыми неожиданными, оригинальными, но логически непротиворечивыми. Например, можно задать такие вопросы: Почему очки не носят на затылке? Почему перелетные птицы улетают зимой на юг? Почему люди не летают, как птицы? Почему многие женщины предпочитают богатых женихов? Почему о смерти великих ученых пишут в газетах, а об их рождении — нет? Почему медведь косолапый? Почему греки в IX веке ходили пятками назад?

Время: 10 – 15 мин.

##### *Упражнение 2. «Рисунки с продолжением»*

Цель: получение обратной связи.

Участники сидят в кругу. Каждый из них получает лист бумаги, задумывает какой-либо целостный рисунок на тему «Наш тренинг» и изображает его — но не полностью, а только какую-то одну главную деталь, по которой можно было бы догадаться, что за рисунок планируется. Потом каждый человек передает свой рисунок соседу справа, а сам соответственно получает рисунок того, кто сидел слева от него. На полученных изображениях быстро

дорисовывается еще по одной детали на тему «Наш тренинг» (60 с), после чего по команде ведущего листы опять передаются правым соседям и т. д. Так продолжается до тех пор, пока каждый рисунок не пройдет полный круг и вновь не вернется к тому, кто его начал изображать.

Время: 30 – 35 мин.

Завершение тренинга. Обмен в кругу эмоциями, чувствами, впечатлениями, пожеланиями. Подведение итогов всех прошедших занятий.

Прощание.

Данная программа была реализована на базе средней общеобразовательной школы №9 города Березовского, с учениками 7-го класса. Возраст учащихся: 12-13 лет.

Занятия представляли собой комплекс упражнений, направленных на развитие творческих способностей.

В группу посещающую тренинги входят подростки 7 «В» класса (23 человека).